جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم علم النفس الإرشادي والتربوي

التفكير الناقد وعلاقته بالمراقبة الذاتية والفاعلية الذاتية لدى طلاب جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات

Critical Thinking and its Relationship to The Self-Monitoring And Self-Efficacy of Students at Yarmouk University in The light of some of The variables

إعداد

عمران محمد حسن بني يونس

إشراف

الدكتور نصر يوسف مقابله

حقل التخصص – علم النفس التربوي

2013

التفكير الناقد وعلاقته بالمراقبة الذاتية والفاعلية الذاتية لدى طلاب جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات

إعداد

عمران محمد حسن بني يونس

بكالوريوس معلم صف– جامعة آل البيت

ماجستير علم نفس تربوي – جامعة اليرموك

قدمت هذه الاطروحة استكمالاً للحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك – اربد، الأردن.

وافق عليها

د. نصر يوسف مقابله.................................... مشرفاً

أستاذ مشارك في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

أ.د عدنان يوسف العتوم.................................... عضواً

استاذ في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

أ.دمحمد أحمد صوالحه.................................... عضواً

استاذ في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

أ.د.فؤاد طه طلافحه.................................... عضواً

استاذ في علم النفس التربوي، جامعة مؤته

د. فراس أحمد الحموري.................................... عضواً

استاذ مشارك في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

تاريخ مناقشة الرسالة27 /2013/11

الإهــداء

إلى أغلى وأعز الناس، اللذين علماني معنى الصدق والإخلاص فيما أقول..........

إلى أبي وأمي...

إلى رفيقة دربي وشريكة عمري زوجتي العزيزة..............................

إلى روح أخي الطاهرة الشيخ رفعت بني يونس..................

إلى ولدي الحبيب قتيبه...............

إلى الأعزاء أخواتي وإخواني......................

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين واهب المقدرة، والشكر له سبحانه، سبحانه زاد النعم على عبده إذا حمده وشكره، والصلاة والسلام على رسولنا الكريم محمد صلى الله عليه وسلم.

فالحمد لله الذي منحني القدرة، وأمدني بالصبر حتى تمكنت من إعداد هذه الرســالة علــى صورتها الحالية، ولا يسعني وقد انتهيت منها إلاّ أن أعترف لكل ذي فضلٍ عليّ بفــضله، وأول من أتوجه إليه بشكري وامتناني أستاذي الدكتور الفاضل نصر مقابله، الذي قلدني شرفاً عظيمــاً لقبوله الإشراف على هذه الرسالة، فله مني كل شكر وتقدير.

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى الأساتذة الأفاضل، أعضاء لجنة المناقشة: الأستاذ الــدكتور عدنان العتوم، الاستاذ الدكتور محمد صوالحه، الاستاذ الدكتور فؤاد طلافحه، الــدكتور فــراس الحموري. الذين تفضلوا بقبول مناقشة هذه الرسالة، وتحملوا عناء قراءتها لتصحيح مــا اعــوج فيها. ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر والعرفان إلى جميع أساتذتي في قسم علــم الــنفس الإرشــادي والتربوي، لما قدموه من علم ومعرفة طيلة فترة دراستي في هذه الجامعة، فلهم مني كل الــشكر والتقدير.

الباحث

عمران بني يونس

المحتوى

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

بني يونس، عمران محمد. التفكير الناقد وعلاقته بالمراقبة الذاتية والفاعلية الذاتية لدى طلاب جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات. أطروحة دكتوراه، جامعة اليرموك، 2013.

(المشرف: د. نصر مقابله).

هدفت الدراسة الحالية الكشف عن العلاقة بين التفكير الناقد والمراقبة الذاتية والفاعلية الذاتية، ومدى اختلاف قوة العلاقة باختلاف الجنس والكلية والمستوى الدراسي، كما هدفت إلى معرفة مدى إمكانية التنبؤ بالتفكير الناقد من خلال المراقبة الذاتية والفاعلية الذاتية.

تكونت عينة الدراسة من (757) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، من أصل (27115) طالباً وطالبة في جامعة اليرموك هم مجتمع الدراسة.

ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث مجموعة من الأدوات هي: اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد، ومقياس الفاعلية الذاتية(Chung&Fang Yang,2010) ومقياس مستوى المراقبة الذاتية (Snyder,1974).

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التفكير الناقد كان بدرجة منخفضة، وأن مستوى المراقبة الذاتية، ودرجة الفاعلية الذاتية كانا بدرجة متوسطة لدى الطلبة. وكما دلت النتائج على وجود فروق في مستوى التفكير الناقد تعزى إلى متغير الكلية، وكان لصالح طلاب الكليات الإنسانية مقارنة بطلبة الكليات العلمية. وكما أظهرت النتائج وجود فروق في مستوى التفكير الناقد تعزى إلى متغير المستوى الدراسي ولصالح طلاب السنة الرابعة. وأظهرت النتائج كذلك عدم وجود فروق في مستوى التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس، وكما أشارت النتائج إلى عدم وجود

فروق في درجة الفاعلية الذاتية تعزى لمتغيرات (الجنس، الكلية، المستوى الدراسي) وكما بينت النتائج أيضاً وجود فروق في مستوى المراقبة الذاتية يعزى لمتغير المستوى الدراسي، وكان لصالح طلاب السنة الثانية مقارنة بطلاب السنة الرابعة. ودلت النتائج ايضاً على وجود فروق في مستوى المراقبة الذاتية يعزى لمتغير الكلية، وكان لصالح طلاب الكليات العلمية مقارنة بطلاب الكليات الإنسانية. ولم تظهر النتائج وجود فروق في مستوى المراقبة الذاتية لدى الطلاب يعزى إلى متغير الجنس. وأظهرت النتائج أن متغير المراقبة الذاتية يساهم بنسبة (0.71%) وأن متغير الفاعلية الذاتية يساهم بنسبة (0.31%) في تفسير مهارة التحليل كمكون من مكونات التفكير الناقد.

و أشار الباحث إلى عددٍ من التوصيات منها:

العمل على رفع مستوى التفكير الناقد، والمراقبة الذاتية، والفاعلية لدى طلاب جامعة اليرموك، و توفير البيئة التعليمية المناسبة التي تسهم في تطوير مستوى التفكير الناقد والمراقبة الذاتية والفاعلية الذاتية لدى الطلبة .

الكلمات المفتاحية: التفكير الناقد: الفاعلية الذاتية: المراقبة الذاتية.

الفصل الأول

الإطار النظري

لقد حظي موضوع التفكير منذ زمن طويل باهتمام الباحثين والدارسين في ميادين علم النفس، ذلك لأثره الواضح في الفرد وسلوكه في جميع المجالات الأكاديمية منها والاجتماعية. فالتفكير عملية ملازمة للإنسان منذ وجوده على هذه الحياة، فهو دائم التفكير بما يدور حوله من قضايا حياتية، وهذا يتطلب العمل على تنمية مهارات التفكير بشتى الوسائل والسبل، ليتمكن الأفراد من حل مشكلاتهم بطريقة مقبولة اجتماعياً.

يحتل التفكير مكاناً بارزاً ومميزاً في علم النفس، وفي جميع ميادين الحياة، والسبب في ذلك يعود إلى أن للتفكير هدف وغاية أساسية هي البحث الجاد والمستمر من أجل الوصول إلى اقتراحات وحلول ممكنة لتلك المشكلات والمواقف التي يواجهها الفرد في حياته، والتي تسبب له حالة من عدم التوازن والشرود الفكري. فلقد أصبح من الضروري العمل على تعليم الأفراد مهارات التفكير العليا استجابةً لمتطلبات مواجهة تحديات العولمة وتجلياتها في مختلف جوانب حياة المجتمعات، وما يشهده العالم من تغيرات متسارعة في العلم والمعرفة وتدفق المعلومات، وما توفره وسائل الاتصال من إمكانات للفرد والمجتمع، فمشكلات الحياة هذه متجددة ومتغيرة بطبيعتها، كما أنها لا تتوقف عند حد معين، بل قد تتفاقم وتتزايد إذا لم تتخذ الإجراءات المناسبة التي يمكن أن تحد من انتشارها وتطورها، فالمشكلات التي يتعرض لها الفرد مختلفة باختلاف الأحداث والمواقف التي يمر بها الأفراد. (أبو شعيره والغباري،2011).

لقد دأبت المؤسسات التربوية في العالم على إيلاء موضوع التفكير أهمية خاصة، لأنه يمس المجتمع بأكمله بوجه عام، والأفراد بشكل خاص، وذلك من خلال تحديد الأسس الواضحة، والقواعد المحددة المعالم، والبرامج القابلة للتطبيق، التي يمكن من خلالها تحقيق تلك الأهداف المنشودة، والعمل الجاد والدؤوب على إعداد وتطوير مواد دراسية تتلاءم مع تغيرات هذا العصر. (Lipman,1999) كما برز اهتمام المؤسسات التربوية بالتفكير من خلال إثراء المواد الدراسية بالعديد من الأنشطة التي تنشط وتحفز الطالب على التفكير في شتى المجالات، كما لا يمكن أن نتناسى ذلك الدور الذي أولته المؤسسات التربوية في إعداد وتطوير المعلمين وذلك من خلال برامج التأهيل، والورش التعليمية، والمنتديات التربوية، من أجل الارتقاء بهم فكريا وعلميا لتحقيق الأهداف العامة المرجوة منهم، وهي: إحداث تغيير ملموس ومرغوب في سلوك الطلاب، والعمل على تنمية مهارات وطرق تفكيرهم من أجل الوصول إلى شخصية سوية متزنة. ذلك أن الإصرار الدائم على النظام الصفي لا يحقق الغاية المرجوة التي ينبغي الاهتمام بها وعنياتها، المتمثلة بإعداد طلبة مفكرين، وقادرين على التعامل مع القضايا والمستجدات التي يفرضها عالمنا الحالي. (طافش، 2004).

ويرى ديبونو(De Bono,1985) أن التفكير هو العملية التي يمارس الذكاء نشاطه العقلي فيها معتمداً على الخبرة.

ويعرف العتوم والجراح وبشارة (2007) التفكير بأنه نشاط معرفي يعمل على إعطاء المثيرات البيئية معنى ودلالة، من خلال مخزون الفرد المعرفي، ليساعده على التكيف والتلاؤم.

أما جروان(2007) فيرى أن التفكير ما هو إلا مفهوم افتراضي كالعدالة والشجاعة، والسبب عائد في ذلك لأن ما يقوم به الدماغ من نشاطات ما هي إلا نشاطات غير ملاحظة، وأن ما نشاهده أو نلاحظه ما هو إلا نواتج التفكير.

وقد ميز نيومان (Newmann,1991) بين مستويين من التفكير هما:

- التفكير الأولي أو الأساسي: يتضمن هذا النوع من التفكير مهارات كثيرة من بينها اكتساب المعرفة، والملاحظة، والمقارنة، والتصنيف.

- التفكير المركب أو المعقد: وهذا النوع من التفكير يتطلب استخداما واسعا للعمليات العقلية العليا بهدف الوصول إلى حل للمشكلة، أو أن يقود إلى إبداع يولد ما هو جديد. ومن أنماط هذا التفكير: (التفكير الناقد، التفكير الإبداعي، التفكير ما وراء المعرفي).

خصائص التفكير:

يرى جروان (2007) أن التفكير يميزه مجموعة من الخصائص هي:

- لا يحدث التفكير بدون وجود موقف غامض، فهو سلوك هادف بحاجه إلى مبرر لحدوثه.
- يرتبط تطور التفكير بتطور الشخص ومدى ما مر معه من خبرات ومواقف جديدة.
- يتصف التفكير بالنسبية، فلا يوجد تفكير تام وكامل.
- أنماط التفكير متعددة ومختلفة فقد تكون لفظية أو رمزية.
- تلعب عناصر البيئة التي يجري فيها التفكير دوراً أساسياً في تشكيل التفكير.

أنماط التفكير:

لقد أكدت العديد من نتـــائج الدرســـات(Mangal,2004؛ Woolfolk,1995؛ العتـــوم،2004؛ سعاده،2011) وجود تصنيفات متعددة للتفكير ومنها:

التفكير المادي (Concrete Thinking) : وهو التفكير الذي يتعامل مع الأمور المادية للعالم الذي يحيط بنا، وليس مع الأمور أو المفاهيم أو الأفكار المجردة المستخلصة من الأمور الواقعية.

التفكير المجرد (Abstract Thinking) : وهو عبارة عن تلك العملية التي يتم فيها تشكيل المفاهيم بناءً على الخبرة أو على مفاهيم أخرى.

التفكير التأملي (Reflective Thinking) : وهو ذلك النمط من التفكير المرتبط بالوعي الذاتي والمعرفة الذاتية.

التفكير الإبداعي (Creative Thinking): هو مجموعة العوامل الذاتية والموضوعية التي تؤدي إلى تحقيق إنتاج جديد أصيل ذي قيمة من جانب الفرد أو الجماعة.

التفكير العلمي (Scientific Thinking): وهو ذلك النمط من التفكير الذي يعتمد على الأسلوب العلمي أو وجهات النظر العلمية مثل الواقعية والطبيعة التربوية والتجريبية.

التفكير التشعيبي (Divergent Thinking) : وهو ذلك النوع من التفكير الذي يتطلب توليد العديد من الاستنتاجات المختلفة للسؤال الواحد أو المشكلة الواحدة.

التفكير التقاربي (Convergent Thinking) : وهو ذلك النمط من التفكير الذي يتم بواسطته تقليل عدد الأفكار المطروحة إلى فكرة واحدة فقط أو اثنتين، بحيث تمثلان الأفضل، والأدق والأكثر فائدة لإجابة السؤال الواحد المحدد.

التفكير ما وراء المعرفي (Metacognitive Thinking) : ويعني التفكير حول التفكير والمعرفة بما نعرف وما لا نعرف.

التفكير المنطقي (Thinking Logical) وهو ذلك النمط من التفكير الذي يعتمد على قواعد وقوانين الفكر الذي يفترض وجود تفكير فلسفي خال من الأخطاء المنطقية.

أما ستيربرغ (Sternberg,1996) فقد مييز بين ثلاثة من أنماط التفكير المركب. وهي:

- التفكير التحليلي: ويشير إلى قدرة الفرد على تجزئة المشكلة وفهم مكوناتها، ويتطلب تحليل العلاقات، والفهم القرائي، وتحليل النص.
- التفكير الإبداعي: ويشير إلى قدرة الفرد على الاستبصار، أو الحدس، أو أولئك الخبراء في التكيف بنجاح مع المواقف غير المألوفة أو الجديدة نسبياً.
- التفكير العملي أو التجريبي: ويشير إلى قدرة الفرد على تطبيق القدرات التحليلية، والإبداعية في المواقف اليومية والعملية.

ونظراً للتقدم العلمي الهائل، وعدم قدرة الطالب على تخزين هذا الكم الهائل من المعلومات، فإن التربية المعاصرة تسعى لتعليم الفرد كيف يتعلم، وكيف يفكر، لمواكبة تلك التغيرات، لذا وجب تزويد الفرد بمهارات التفكير العليا ليكونوا قادرين على حل المشكلات، واتخاذ القرار، والفهم الجيد للمواقف المختلفة، فالمعلومات تتوسع وتتغير بشكل كبير وملحوظ، لهذا فإن الفرد بحاجة إلى مجموعة من مهارات التفكير العليا لتساعده لكي يكون الشخص الفعال. (Zoller,1993).

تعد مهارات التفكير العليا نمط تفكيري يتطلب جهداً ذهنياً خاصاً وصبراً على الشك والغموض والاستقلالية في ممارسة المحاكمة العقلية، فمهارات التفكير العليا عبارة عن مجموعة

من الأنشطة الذهنية التي تتطلب تحليلاً لأوضاع معقدة وفقاً لمعايير محـــددة، وتتــضمن حلــولاً متعددة.(العتوم والجراح وبشاره،2007).

وقد صنف ستيرنبرج (Sternberg,1996) مهارات التفكير العليا في ثلاث فئات رئيسة هـــي: التخطيط والمراقبة والتقييم.

التفكير الناقد:Critical Thinking

يرجع مفهوم التفكير الناقد إلى أيام سقراط، وبالتحديد عندما تطرق في أحاديثه إلـــى التفكيـــر العقلاني الذي من شأنه أن يساعد الفرد على توجيه سلوكه، وفي العصر الحديث كان التفكير الناقد واضحاً في كتابات علماء النفس والباحثين في هذا المجال، وقد بدأ الاهتمام بالتفكير الناقد بـــشكل مستقل في مطلع ثمانينات القرن الماضي عندما أعلنت جامعة كاليفورنيا الأمريكية عـــن إعـــلان تطلب فيه من الباحثين في علم النفس بذل جهد أكبر لإجراء مزيد مـــن الدراســـات والأبحـــاث، والعمل على وضع خطط جديدة وبديلة هدفها العمل على تعليم وتنمية التفكير الناقد عند الطلاب، حيث أكدوا على ضرورة إدخال التفكير الناقد في التعليم من أجل فهم العلاقة بين اللغة والمنطق، والتي بدورها قد تؤدي إلى زيادة قدرة الفرد على التحليل والنقد، بهدف الوصول إلى نتائج وحلول مقنعة. ثم توالت هذه الدعوات للمطالبة بضرورة اهتمام المدارس عامة بالتفكير الناقد، وتدريب التلاميـــذ عليـــه (Jones,1996).

يعتبر التفكير الناقد من العمليات العقلية العليا، نظراً لارتباطه بـــسلوكيات عديـــدة كـــالمنطق وحـــل المشكلات، وارتباطه الوثيق بالتفكير المجرد، لذا فإن الاهتمام به أمر ملح وضروري في حيـــاة الأفـــراد بشكل خاص والمجتمعات بشكل عام، فالفرد يستخدم التفكير الناقد ليواجه من خلاله تلك المواقف

التي تعصف به سواء أكانت أكاديمية أم اجتماعية، فمهارات التفكير الناقد موجودة عند جميع البشر بدون تمييز أو تفريق، لكنها بحاجة إلى تدريب وممارسة لكي تعطي النتائج المرجوة (سعاده،2003).

تعريف التفكير الناقد:

يعتبر التفكير الناقد من أكثر أشكال التفكير التي تناولها الباحثون بالدراسة والبحث، لذا فإننا قد لا نجد تعريفاً محدداً يجمع عليه الباحثون.

يعرف هيت (Huitt,1998) التفكير الناقد بأنه ذلك النشاط الذهني الذي يعتمد على فحص الحجج والافتراضات، واختبارها وتقويمها، بهدف إصدار الأحكام التي تقود إلى زيادة ما نعتقد ونؤمن به، والقيام بإجراء مناسب نحو ذلك.

ويرى كون (Coon,2000) أن التفكير الناقد هو القدرة على تقويم المعلومات، والمقارنة بينها، وتحليلها ونقدها.

أما فيشر(Fisher,2001) فيرى أن التفكير الناقد هو قدرة الفرد على استخدام المهارات في تطبيق الإتجاهات والمعرفة السابقة.

ويعرف فاسيون (Facione 2006) التفكير الناقد بأنه الحكم الهادف المنظم والمُحرك المعرفي الذي يؤدّي إلى حل المُشكلات واتخاذ القرارات.

ويرى خيرالله (1993) أن التفكير الناقد ما هو إلا إخضاع المعلومات التي يمتلكها الفرد إلى عملية تحليل، ثم فرز وتمحيص.

ويعرفه السليتي (2006) بأنه كل إجراءات التفكير، بدءاً من اتخاذ القرار، ووصولاً إلى تحليل الأجزاء، ويعني هذا كل العلاقات اللازمة للتفسير.

ويعرف معمار (2006) التفكير الناقد بأنه تفكير تأملي يركز على اتخاذ القرار فيما يفكر فيه الفرد، أو يؤديه بعد تفحص عميق.

ويرى ثروت (2007) أن التفكير الناقد هو ذلك السلوك العقلي الذي يسلكه الفرد عندما يطلب منه الحكم على قضية ما، أو مناقشة موضوع، أو تقويم رأي.

ونظراً لاختلاف الباحثين والمنظرين حول مفهوم التفكير الناقد، فقد دعت الجمعية النفسية الأمريكية الخبراء والباحثين للإجابة عن السؤال الأساسي وهو: كيف يمكن تعريف التفكير الناقد؟ وقد توصل الباحثون في هذا المجال إلى تعريف محدد وشامل للتفكير الناقد، فعرفوا التفكير الناقد بأنه حكم منظم ذاتياً يهدف إلى التفسير، والتحليل والتقييم، والاستنتاج، وإلى جانب ذلك فإنه يهتم بشرح الاعتبارات المتعلقة بالأدلة والبراهين، والمفاهيم، والطرق والمقاييس والتي يستند إليها الحكم الذي تم التوصل إليه (Facione, 1998).

أهمية التدريب على التفكير الناقد:

يعتبر تعليم التفكير الناقد من الأمور المهمة التي أولتها كثير من الدول الاهتمام والعناية، لدوره وأثره الواضح في مساعدة الأفراد بشكل عام والطلاب بشكل خاص في مواجهة المشكلات التي تعترض حياتهم، كما تكمن أهمية تعلم التفكير الناقد باعتباره أحد السبل المهمة لضمان التطور المعرفي الفعال الذي يسمح للفرد باستخدام أقصى طاقاته العقلية للتفاعل بشكل إيجابي مع بيئته (Ramer,1999) كما تكمن أهمية التفكير الناقد في كونه يساعدنا على أن نكون أكثر تفهما

لأنفسنا، وواقعيين في تعاملنا مع الناس والقضايا المطروحة أمامنا، كما أنه يساعدنا على تخيـل الكيفية التي يفكر بها الآخرون إضافة إلى أنه يؤدي إلى قيام الطلبة بمراقبة تفكيرهم وضبطه، مما يساعدهم في صنع القرارات واتخاذها في حياتهم. ويتضمن تعليم التفكير الناقد تنشيط العمليـات الفكرية للفرد، بالاعتماد على مواقف وخبرات تتطلب المزيد من التفكير، وعدم الاعتماد بـشكل أساسي على خبرات الفرد الحسية تكون عادةً خبرات بسيطة لا تتطلب بذل مزيد من الجهد.

(أبو جادو ونوفل،2007).

فالتفكير الناقد ليس فطرياً وإنما هو مكتسبا لذا فإنه من الممكن تنميته، وذلك لما له من أهمية كبيرة فى بنا ء شخصية ناقدة قادرة على التمييز بين الخطأ و الصواب والمعقول وغير المعقول، وعدم الانسياق وراء الآراء المطروحة دون تأنى أو تفكير، و للمعلم دوراً مهماً فى تنمية التفكير الناقد ونقل الطلبة من الجمود والركود إلى التفاعل والنشاط، وذلك عندما يضع الطالب فى مواقف تعليمية تفكيرية الامر الذى يؤدى إلى زيادة قدرته على التخيل والتفسير والتحصيل والتقويم ومن ثم إتخاذ القرار الصائب، فكل طالب يستطيع أن يفكر تفكيرًا ناقدًا إذا أتيحت له فرص التدريب والتطبيق والممارسة الفعلية (السليمان،2001).

وترى السيد(1995) وجود عدة اتجاهات ترتبط بكيفية تنمية تعليم التفكير الناقد، بحيث تتمحور في ثلاث اتجاهات رئيسة:

- الاتجاه الأو ل : تعليم التفكير الناقد ضمن محتوى المواد الدراسية المختلفة:

وهذا يستدعي تحليل أهداف المنهج الدراسي لتحديد أنواع المهارات المطلوبة، وتقويم الحاجات المعرفية للمتعلمين مع أهداف المنهج، وبناء إطا ر لمهارات التفكير المقترحة طبقا لمتطلبات المنهج وحاجات الطلاب المعرفية.

- الاتجاه الثاني تعليم التفكير الناقد خارج المنهج الدراسي: وذلك من خلال بـرامج تدريبيـة يـتم تحديدها على شكل أنشطة وتمارين لا ترتبط بالمواد الدراسية، ومن مميزات هذا الاتجاه أنه يجعـل المتعلمين يدركون أهمية الموضوع الذي يدرسونه ويشعرون بالعمليات التفكيرية ا لتي يقومون بها

- الاتجاه الثالث :ظهر حديثًا كاتجاه توفيقي ينادي بتعليم التفكير الناقد داخل المنهاج الدراسي، ولكن كمادة مستقلة كغيره من المواد الدراسية ليجمع بين الاتجا ه الأول والثاني معا.

ويرى كل من (Ennis,1985؛ جروان2007) أن الشخص الذي يفكر تفيكراً ناقـد تميزيـه مجموعة من الخصائص مثل: قدرته العالية على الإلمام بموضوع التفكير من جميع جوانبه، فهو ليس متطفلاً، ولا يجادل أو يحاور بما لا يعرف. كما أن الشخص الذي يتميز بأنـه مفكـر ناقـد يعرف ويعلم أن آراء الناس مختلفة وانطباعاتهم متعددة حول فكرة ما، لذا فهو غير متزمت لفكرة ما، بل لديه القدرة على محاورة جميع الأطراف، كما أنه واسع الأفق، يبحث عن كل ما هو جديد في ميادين العلم والمعرفة.

أما فاسيون(Facione,1998) فيرى أن المفكر الناقد يتصف بأنه فضولي فـي كثيـر مـن الأحيان، ولديه القدرة على إعادة النظر في الأحكام التي يصدرها، كما انه مثابر لا يعرف الملـل أثناء بحثه عن المعلومات.

مهارات التفكير الناقد:

التفكير الناقد بوصفه مفهوماً معرفياً يتضمن عددًا من المهارات الفرعية، لذلك نجد أن هنالك عديداً من التصنيفات لمهارات التفكير الناقد، تبعًا لتعدد تعريفاته والأطر النظرية المفسرة له، ولعل من أشهر تلك التصنيفات:

- تصنيف واطسون وجلاسير (Watson & Glasser,1991) حيث قسما مهارات التفكير الناقد إلى ما يأتي:

– التعرف على الافتراضات: ويشير إلى قدرة الفرد على مدى تعرفه إلى نوعيه المعلومات المقدمة له ومدى مصداقيتها، وقدرته أيضاً على أن يعرف أياً من هذه المعلومات يستند إلى ما هو حقيقة وواقعي، وأياً منها يعتمد على آراء الآخرين وأفكارهم.

-التفسير : ويعني القدرة على تحديد المشكلة، والبحث وراء التفسيرات التي توضح المشكلة، ثم الحكم على هذه المعلومات إن كانت مقبولة أو مرفوضة.

-الاستنباط : ويشير إلى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات، أو معلومات سابقة لها.

-الاستنتاج : ويشير إلى قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة، بحيث يكون لديه القدرة على إدراك صحة النتيجة أو خطئها في ضوء الحقائق المعطاة.

-تقويم الحجج : ويشير إلى قدرة الفرد على تقويم ما توصل إليه، وأن يكون لديه القدرة للتفريق بين الحجج المنطقية المقبولة والمستندة على ما هو صادق، وبين والأقوال والآراء التي لا صحة لها.

أما فاسيون (Facione,1998) فقد حدد مهارات التفكر الناقد بما يلي:

- **مهارة التحليل:** وتشير إلى قدرة الفرد على البحث والتحليل للعلاقات ذات الدلالة الفعلية بين العبارات والأسئلة والمفاهيم، من أجل إصدار حكم معين، وتتضمن مهارة التحليل مهارات فرعية مثل: فحص الآراء، واكتشاف الحجج وتحليلها.

- **مهارة التفسير:** وتشير إلى الاستيعاب والتعبير عن دلالة واسعة من المواقف والمعطيات والتجارب.

- **مهارة الاستدلال:** وتشير إلى ممارسة مجموعة من العمليات التي تعتمد على توليد الحجج والافتراضات، والبحث عن الأدلة، والتوصل إلى النتائج.

- **مهارة الشرح:** وتشير إلى القدرة على تبرير نتائج التفكير في ضوء الأدلة، والمفاهيم، والحجج المقنعة.

- **مهارة التقييم:** وتعني التحقق من مصداقية المعلومات وإلى أية درجة تتمتع بالصحة الكافية التي تجعل منها مقبولة. وتشمل مهارة التقييم مهارتين فرعيتين هما: تقييم الادعاءات، وتقييم الحجج.

مهارة تنظيم الذات: وترتبط بمدى قدرة الفرد على التساؤل، وتنظيم الأفكار والنتائج.

أما باير (Beyer) المشار إليه في العتوم واخرون (2007) فقد صنف مهارات التفكير الناقد كما يلي:

- تمييز الحقيقة من الادعاء.
- تمييز الأدلة الموضوعية من العشوائية.

- القدرة على تحديد مصداقية الخبر والرأي.

- التحقق من مصداقية مصدر الخبر.

- تمييز الادعاءات والبراهين الغامضة من الموضوعية.

- القدرة على تحديد درجة تحيز الآخرين.

- القدرة على تمييز المغالطات المنطقية..

- تحديد قوة البرهان أو الدليل.

- القدرة على معرفة أوجه التناقض بين المعلومات.

ولقد أشار قطامي (1990) إلى بعض الإجراءات التي يمكن للمتعلم الأخذ بها، والتي يمكن أن تساعده على الإلمام بمهارات التفكير الناقد ومنها:

- جمع المعلومات عن موضوع المشكلة.

- الاطلاع على ما نشر حول موضوع الدراسة.

- تفحص ما كتب عن موضوع الدراسة لكي يتمكن من القدرة على تمييز الصواب من غيره.

- الموضوعية في التقييم.

- القدرة على تقديم الحجة على صحة رأي معين.

- الرجوع إلى مزيد من الدراسات إذا تطلب ذلك.

مكونات التفكير الناقد

يذكر سعاده، (2011،ص: 105) أن على المعلم والمتعلم الاهتمام معاً بمكونات التفكير الناقد والتي تشمل الآتي:

- التركيز على المشكلات والأسئلة.

- تحديد المشكلات المختلفة.

- توضيح القضايا المتنوعة.

- التركيز على الموضوعات ذات العلاقة.

- الاعتماد على الدليل التجريبي.

-سهولة الوصول إلى البيانات والمعلومات ذات الصلة.

-القدرة على استخدام الإحصائيات والبيانات المهمة.

-القدرة على التحقق من قوة الدليل، عن طريق استخدام نظام الإعادة في التطبيق.

-تجنب التفكير القائم على الذاتية والآمال والرغبات.

-تحليل المجادلات المتنوعة.

-الحكم على مصداقية المصادر المعرفية المختلفة.

-تحديد الافتراضات المتعددة.

-التعامل مع المعلومات غير الموثوق بها أو غير الواضحة بنوع من التشكيك.

-الحذر من التأثيرات التسلطية.

-استخدام التفكير العقلاني.

-تجنب المغالطات المنطقية.

-إصدار أحكام قيمة بشكل صحيح.

-التعامل مع معتقدات الآخرين.

-الأخذ في الحسبان وجهات نظر الآخرين.

ويرى جروان (2007) أن عملية التفكير الناقد لها مجموعة من الشروط، فإذا انتفت إحدى الشروط تنعدم تلك العملية انعداماً كاملاً، إذ توجد علاقة وثيقة بين هذه الشروط مجتمعة مع بعضها البعض:

البنية المعرفية : وهي ما يعرفه الفرد و يعتقد به، وهي ضرورية لكي يحدث الشعور بالتناقض.

الأحداث الخارجية : وهي المثيرات التي تستثير الإحساس بالتناقض.

الرأي الشخصي : وهي الصبغة الشخصية التي استمدها الفرد من القاعدة المعرفية، بحيث تمثل وجهة النظر الشخصية للفرد.

القدرة على الشعور بالتناقض والقدرة على حل التناقض: فمجرد الشعور بذلك يمثل عاملاً دافعاً تترتب عليه سائر خطوات التفكير الناقد، فالتفكير الناقد تفكير تقاربي، والمطلوب الشعور به لغاية حله.

ويرى جروان(2007) أن معايير التفكير الناقد تتدرج بما يلي:

- **الوضوح** : يعتبر معيار الوضوح من أهم معايير التفكير الناقد، فإذا كانت العبارة مبهمة غير واضحة فلن يستطيع الفرد معرفة المغزى الحقيقي وراءها، وبالتالي لن يستطيع الوصول إلى ما هو مطلوب من فهم واضح للوصول إلى حلول دقيقة.
- **الصحة:** يشير هذا المعيار إلى ضرورة أن تكون العبارة المطروحة على درجة عالية من الصحة والمصداقية بحيث تكون هذه العبارة أو المعلومة مستندةً إلى وثائق رسمية أو علمية مؤكدة.

- **الدقة:** ويقصد به التفكير بصورة عامة، أي إعطاء الموضوع حقه من المعالجة والتحقق، والتعبير عنه بدقة من غير زيادة ولا نقصان.
- **الربط:** ويعني مدى قوة الرابطة أو العلاقة بين السؤال وموضوع المشكلة المطروحة.
- **العمق:** ويشير هذا المعيار إلى البحث الدقيق في جميع أجزاء المشكلة المطروحة، وعدم الاكتفاء بالخوض في العموميات.
- **الاتساع:** وذلك عن طريق مقاربة المشكلة من جميع جوانبها المختلفة.
- **المنطق:** ويشير هذا المعيار إلى ضرورة أن يكون الاستدلال على حل المشكلة منطقيا.

أما جونز(Jones,1996) فيرى أن معايير التفكير الناقد تتدرج بما يأتي

- تمييز الواقع من الرأي.
- دراسة الافتراضات.
- تكوين نظرة مرنة إلى تفسيرات المشاكل، وأسبابها وحلولها.
- إدراك علم الحجج، وفهم المضلل والغامض منها ، وكيفية استيعاب المنطق.
- المحافظة على الصورة الكاملة للمعلومة حتى بحث التفاصيل.
- البحث عن المصادر الموثوقة.

الفاعلية الذاتية: Self-efficacy

يعتبر مفهوم الفاعلية الذاتية من المفاهيم الحديثة إلى حدّ ما، ويشكل هذا المفهوم محوراً رئيسياً من محاور النظرية الاجتماعية المعرفية، ويعتمد مفهوم الفاعلية الذاتية على تلك الأحكام التي يصدرها الفرد أو يتوقعها عن نفسه عند قيامه بسلوك معين، وذلك من حيث تصوره لمدى

نجاحه أو فشله في القيام بهذا السلوك. فالنظرية الاجتماعية المعرفية ترى أن للأفراد القدرة على ضبط سلوكياتهم بالاعتماد على ما لديهم من معتقدات شخصية عن أنفسهم، فهي ليست مجموعة من المشاعر والأحاسيس التي قد تكون صحيحة أو غير ذلك، بل هي عملية مثابرة وإصرار وحزم يقوم بها الفرد ليثبت ذاته.(Bandura,1986) فالأفراد بشكل عام يضعون تصوراً مسبقاً لأنفسهم، يشمل معتقداتهم الذاتية عن أنفسهم فيمكنهم من إمكانية التحكم في مشاعرهم، فهي تساعد الفرد على أن يحدد سلوك المبادرة لديه، فجميع الأفراد يمتلكون مجموعة من القدرات والإمكانات التي تميزهم عن غيرهم من البشر.(Pajares,2005).

ويرى باندورا (Bandura,1977) أن نظرة الفرد إلى نفسه تكمن في الإدراك والوعي المعرفي عند الشخص نفسه، ومدى ما يمتلكه من تجارب وخبرات في حياته، فكثرة الخبرات والمواقف الناجحة تساعد الفرد على أن يكون أكثر وعياً لما سيقوم به، ومعرفته لمدى قدرته ونجاحه عند الإقدام على القيام بسلوك معين، وكما هو متوقع لا بد أن تؤثر هذه الخبرات التي مر بها الفرد وأن تلعب دوراً أساسياً في امتلاك الفرد لمهارات جديدة تساعده على التصرف مع معطيات المواقف الجديدة وظروفها، ومن ثم الوصول إلى حلول ناجحة، وعلى العكس من ذلك، فإذا كانت الخبرات التي مر بها الفرد تتصف في مجملها بالفشل والإحباط فإن هذا سيعطي الفرد شعوراً سلبياً عن ذاته وسيفشل في العمل الذي يقوم به.

تعريف الفاعلية الذاتية:

يعرف باندورا(Bandura,1986) الفاعلية الذاتية بأنها اعتقاد الفرد بقدرته على النجاح في موقف معين. ومدى إعتقاده بما يستطيع عمله مهما كانت المصادر المتوافرة. فلا يسأل الفرد

عن درجة تمتعه بالقدرات، ولكن عن قوة ثقته بقدرته على تنفيذ الأنشطة المطلوبة في ظل متطلبات الموقف.

ويرى باندورا (Bandura,1987) أن إدراك الفاعلية الذاتية يتعلق بقدرة الفرد على تقييم قدراته عند قيامه بعمل معين، ومدى قدرته على تحقيق مستوى من الإنجاز والنجاح، كما أشار أيضا إلى مدى قدرة الفرد على التعامل مع الأحداث التي يتعامل معها، ومدى قدرته على كيفية التحكم بها.

أما كريفن وبيك(Crevone&Peak,1986) فقد أشارا إلى أن الفاعلية الذاتية هي قدرة الفرد على الأداء والإنجاز من خلال اعتقاداته المحدودة بمستوى الدافعية لديه.

ويعتقد شوارزر وليبن (Schwarzer& Leppin, 1990) أن الفاعلية الذاتية عبارة عن بعد ثابت من أبعاد الشخصية، تتمثل في قناعات ذاتية في القدرة على التغلب على المتطلبات والمشكلات الصعبة التي تواجه الفرد من خلال التصرفات الذاتية.

أما هالين ودنهر(Hallian&Danaher,1994) فقد عرفا الفاعلية الذاتية أنها ثقة الأفراد بما يتعلق بقدرتهم على الأداء في شتى المجالات، بحيث يكون الفرد أكثر معرفة لنفسه إذا كانت لديه الرغبة في إحراز الهدف.

ويرى عبابنه والزغول (1998) أن الفاعلية الذاتية هي حكم الفرد على نفسه بمدى قدرته ومدى تنظيمه للمواقف التي تواجهه، من أجل تحقيق مستوى من الأداء.

ويعرف الشعراوي(2000) فاعلية الذات على أنها الأحكام التي يصدرها الفرد عن نفسه، والتي تعبر عن توقعاته حول القيام بسلوك معين، ومدى مرونته في التعامل مع المواقف المعقدة.

وفي هذه الدراسة فإن الباحث يعرف الفاعلية الذاتية بأنها ذلك التصور الذي يرسمه الفرد عن مدى نجاحه في أداء ما هو مطلوب منه، في ضوء قدراتة، وخبراته، وتجاربه السابقة.

أهمية الفاعلية الذاتية:

تؤثر الفاعلية الذاتية على الكيفية التي يفكر بها الفرد، وعلى السلوك الذي سيقوم به، فعندما تكون الفاعلية الذاتية مرتفعة عند الفرد فإنها تعمل كمتنبئ بالأحداث التي سيقوم بها الشخص، كما أنها تشكل معلماً واضحاً ومهماً للفرد من أجل التخطيط الدقيق لما سيقوم به، وبالتالي شعور الفرد بقدرته على النجاح للقيام بالأهداف التي وضعها لنفسه، كما أن للفاعلية الذاتية دوراً مهماً من حيث الكيفية التي سيتعامل بها الفرد مع السلوك، ومدى إمكانية السيطرة على المشاعر، وكيفية التعامل مع المواقف الاجتماعية (Moafian, Ghonizadeh,2011)

وكما تنبع أهمية الفاعلية الذاتية من كونها مرتبطة بشكل أساسي مع تصورات الفرد عن نفسه، لذا فالأفراد ذوو الفاعلية المرتفعة يثقون دائما بقدرتهم العالية على الإنجاز، وهذا يساعدهم على الانفتاح العقلي، وأن تكون لديهم الجرأة الكافية على أن يقوموا بالبحث والاستفسار عن كل ما هو غامض، مما يمكنهم من الإلمام بجميع جوانب الموقف. وتنبع أهمية توقعات الفاعلية الذاتية بالنسبة للممارسة التربوية، من كونها تؤثر على الكيفية التي يشعر ويفكر بها الناس، (Schwarzer&Leppin, 1990) حيث تقوم توقعات الفاعلية الذاتية على فرضيات الفرد حول إمكانات تحقيق خيارات سلوكية معينة، فهي تتمثل في الإدراك والتقدير الفرديين لحجم القدرات الذاتية من أجل التمكن من تنفيذ سلوك معين بنجاح (Snunk,2003).

أبعاد الفاعلية الذاتية:

يذكر باندورا (Bandura,1977) ثلاثة أبعاد أساسية يمكن أن تؤثر في فاعلية الفرد الذاتية بحيث تعتبر الفاعلية الذاتية تبعاً لواحدة منها، وهي:

- **بعد الصعوبة:** وهذا البعد مختلف باختلاف صعوبة المهمة المطروحة أمام مجموعة من الأشخاص، حيث يتضح دور الفاعلية الذاتية عندما تكون المهام مرتبة بتسلسل محدد بحسب صعوبة المهمة، فهناك المهمات السهلة، والمهمات متوسطة الصعوبة، والمهمات عالية الصعوبة.

- **انتقال الأثر** (العمومية) ويشير هذا البعد إلى إمكانية انتقال أثر الفاعلية الذاتية على الشخص من موقف إلى آخر شبيه به، فإذا كان الفرد قد نجح في موقف معين منذ زمن، فإن فاعليته ستكون مرتفعة حيال موقف آخر شبيه به، كما أنه إذا تعرض لموقف وكان قد أخفق في النجاح فيه فإنه سيكون متردداً ويشعر بفاعلية منخفضة في حال تعرض لموقف آخر شبيه بالموقف السابق.

- **الإصرار والعزيمة:** يرى باندورا (Bandura) أن الفرد الضعيف في معتقداته وفي أفكاره يكون عرضة للتغير والتبديل السريع من قبل من حوله، فالمعتقدات الضعيفة عند الفرد عن فاعليته تجعل منه ضحية لآراء وأفكار الآخرين، فيكون دائم التقلب والتغير. أما الفرد الذي يتمتع بفاعلية عالية عن نفسه فانه يكون أكثر إصرارا على ما يعتقد به، ويكون أقل عرضة للتغير السريع غير المبرر.

مصادر توقعات الفاعلية الذاتية:

يرى باندورا (Bandura,1987) أن الفرد يمكن أن يكتسب فاعليته الذاتية من خلال واحد من المصادر الآتية:

- الانجازات الناجحة المتقنة: إن الانجازات والخبرات التي يقوم بها الفرد في حياته وتكللت عليه بالنجاح والإتقان تكون بمثابة عامل قوة يستمد منها الفرد فاعليته المرتفعة، وذلك لقناعته بقدرته على النجاح في كثير من الأعمال، ومن خلال هذه الفاعلية الذاتية المرتفعة يستطيع الفرد أن يخوض غمار تجارب عدة وهو مطمئن بقدرته على النجاح والإتقان، وكذلك هو الأمر في حال تعرض الفرد إلى مزيد من الخبرات الفاشلة غير الناجحة، فإنها ستقوده إلى الشعور بالنقص في قدرته على أداء الأعمال بنجاح ومهارة مهما قدم من جهد.

- الخبرات الاجتماعية الملاحظة: وهذه الخبرات يكون مصدرها الأول والأساسي ذلك المحيط أو البيئة التي يعيش فيها الفرد فهو يتعلم عن طريق ملاحظة الآخرين، ومن خلال ملاحظته لسلوك الآخرين فإن هذا السلوك ينعكس عليه وعلى خبراته، ويسلك في طريقة مماثلة لما تعلمه في مواقف أخرى مشابهة.

- الإقناع اللفظي: يعتبر هذا المصدر من أهم مصادر توقعات الفاعلية الذاتية وأكثرها أهمية لكونه مرتبطاً مباشرة بتلك الكلمات والأقوال التي يسمعها الفرد من الآخرين، حيث يؤدي التعزيز أثره البالغ في الفرد، فمن الممكن أن يقنع الأهل أو المعلم أو الإقران بسهولة شخصاً ما بقدرته الفائقة

على القيام بعمل معين.

- الحالة الانفعالية: وهذا المصدر يعتمد على حالة الدافعية الموجودة في الموقف، بالإضافة إلى حالة الفرد الانفعالية، حيث أن الاستثارة الانفعالية تظهر في حالة المواقف الصعبة بصفة عامة، و تتطلب مجهودا كبيرا من الفرد، فالحالة الانفعالية الشديدة تضعف من فاعلية الفرد الذاتية.

ويرى باندورا (Bandura,1986) أن الفاعلية الذاتية تنقسم إلى أنواع متعددة وهي:

- فاعلية الذات العامة: وتشير إلى قدرة الفرد على أداء سلوكيات مختلفة، الأمر الذي قد يحقق له نتائج مرغوب بها، ومدى قدرته على إصدار التوقعات الذاتية عن كيفية أدائه للمهام والأنشطة التي يقوم بها.

- فاعلية الذات الخاصة: ويقصد بها الأحكام الخاصة بالفرد نفسه التي يطلقها حول قدرته على أداء أو القيام بمهام معينة.

- فاعلية الذات الأكاديمية: وتشير إلى قدرة الفرد على أدائه آو توقعه لمدى قدرته على القيام بمهام أكاديمية بمستوى عال من الدقة والنجاح

وكان قد ذكر باندورا (Bandura,1977) أن الأفراد ذوي الفاعلية الذاتية المرتفعة يتـصفون بالصفات الآتية:

- يغلب عليه الثقة العالية بالنفس.

- لديه القدرة على تحمل مسؤوليات القرارات والأعمال التي يقوم بها.

- لديه مستوى مرتفع من الطموح.

- لديه القدرة على الاستمرارية والمثابرة عند تعرضه لظروف غامضة.

- يغلب عليه الشعور بالتفاؤل.

- يتصف بالتخطيط الجيد لما سيقوم به.

أما الأفراد ذوو الفاعلية المنخفضة فيرى أنهم يتميزون بالصفات الآتية:

- يحاولون الإبتعاد عن المهام الصعبة التي تتطلب منهم بذل المزيد من الجهد والوقت والبحث.

- يغلب عليهم طابع الاستسلام وبسرعة كبيرة.

- يهولون الأمور، وينظرون إليها بنظرة معقدة وغير قابلة للحل.

- من الصعب عليهم تجاوز وتخطي الخبرات الفاشلة التي تعرضوا لها سابقا.

المراقبة الذاتية: Self-monitoring

يعتبر مصطلح المراقبة الذاتية من المصطلحات الجديدة التي ظهرت مؤخرا في ميادين علم النفس، فقد كانت البداية تعود إلى تلك الجهود التي قام بها العالم شنايدر(Snyder) حين أجرى دراسة بحث فيها المراقبة الذاتية ، (Snyder,1974) ثم قام الحارثي (1991) بترجمة هذا المفهوم (**Self-Monitoring**) إلى العربية، وقصد به المراقبة الذاتية، وعرفها بأنها مراقبة

الفرد لذاته ومقارنة سلوكاته وتعبيراته مع الآخرين في المواقف الاجتماعية، بهدف تعديل وضبط سلوكاته اللفظية وغير اللفظية.

تقوم نظرية المراقبة الذاتية على افتراضين رئيسيين الأول: أن الأفـراد لـديهم القـدرة لممارسة الضبط على سلوكهم الخارجي، وعلى أنفسهم، وعلى مشاعرهم الوجدانية، أمـا الثـاني فيشير إلى أن هذا الضبط له تأثير على سلوك الأفراد الاجتماعي، وعلى التفاعلات الاجتماعيـة والتوجهات الفكرية(Snyder,1974).

تستخدم المراقبة الذاتية بشكل فردي من قبل الأفراد، وبدون حاجة ماسـة إلـى وجـود مدربين ومشرفين مختصين ملازمين للشخص أثناء أدائه لسلوك ما، فكل ما يحتاجه الفرد هو أن يكون على وعي لما يقوم به، وأن يمتلك القدرة علـى متابعـة مـا يـصدر منـه مـن أفعـال (Rafferty,2010) كما أنها تقوم على أساس أن يمارس الأفراد السيطرة الذاتية على أنفسهم في أقوالهم وفي أفعالهم. فالمراقبة الذاتية تتطلب من الفرد أن يكون في حالة انتباه مستمرة لما يـدور حوله وأن يركز انتباهه إلى العمل الذي يقوم به وأن يكون لديه القدرة للإجابة عـن أي سـؤال تحدثه به نفسه، وذلك لرصد مدى استيعابه وفهمه لما يقوم به، ليتسنى له تبسيط الأمور ومعالجة الأخطاء التي قد تظهر (Reid & Hersko ,1981).

تعريف المراقبة الذاتية:

يعرف شنايدر(Snyder,1974) المراقبة الذاتية بأنها مفهوم نفسي اجتمـاعي لملاحظـة وضبط الذات، أو هو تنظيم من أحكام إجرائية تترجم معرفة الذات إلى سلوك اجتماعي.

ويعرف كل شنايدر وجانستاد (Snydr&Gangestad,1986) المراقبة الذاتية بأنها قدرة الفرد على موائمة سلوكه مع المواقف الاجتماعية الموجود فيها.

أما ستيرنبرغ (Sternberg,1998) فيرى أن المراقبة الذاتية هي وظائف الضبط العليا للأنشطة المعرفية التي يقوم بها الفرد عند معالجته لمهمة معينة

ويرى جولساك(Gulchak,2008) أن المراقبة الذاتية هي اختبار لإدارة الذات التي يقوم الفرد من خلالها بمراقبة سلوكه، ومن ثم مراقبة ظهور السلوك المستهدف، أو عدم ظهوره.

ويعرف هالهان وهدسون(Hallahn& Hudson,2000) المراقبة الذاتية بأنها إجراءات ضبط الذات التي تشجع الأفراد على الاضطلاع بمسؤولية أكبر في التحكم ببرامجهم الأكاديمية.

أما روك(Rock,2006) فيرى أن المراقبة الذاتية هي قدرة الفرد على ملاحظة السلوك الذي يقوم به أثناء تفاعله مع بيئته.

أهمية المراقبة الذاتية:

انطلاقا من نظرية المراقبة الذاتية، فالناس مختلفون اختلافا كبيرا في الطريقة التي يتعاملون بها مع مواقف الحياة المختلفة، وكذلك هم مختلفون في كيفية تنظيم أمورهم، لذا تعمل المراقبة الذاتية على زيادة وعي الأفراد بالسلوكيات الموجدة لديهم وتقديرها والعمل على تقييمها، فهي تعد خطوة أساسية تقود الفرد إلى الاستقلالية في أفعاله وفي قدراته التي سيقوم بها بعيدا عن تدخل وتوجيهات الأهل والتي قد تكون في معظم الأحيان لا تتناسب مع الفرد وقدراته، كما أنها تشجع المتعلمين على تحمل مسؤولية ما يقومون به من أعمال وأفعال، بالإضافة إلى ذلك فهي

طريقة ناجحة لمساعدة المتعلمين على استعادة الفهم المفقود، و تلعب المراقبة الذاتية أيضاً دورا مهما وبالغا في مساعدة الأفراد على التأكد من المعلومات التي يحصلون عليها واختبارها وفحصها.(Hallahan& Kauffman,2000).

ويرى شنايدر (Snyder,1974) أن الأفراد ذوي المراقبة المرتفعة يتصفون بأنهم اجتماعيون إلى حد ما؛ فهم يميلون إلى الاهتمام بالآخرين وآرائهم كما أنهم مهتمون بالعادات والمعايير الاجتماعية، كما أنهم يحاولون وبشتى الطرق أن يظهروا أمام الآخرين بمظهر جميل ولائق، وهم كذلك أكثر انتباها إلى أفعال الآخرين، وأكثر رغبة في الحصول على معلومات المقارنة الاجتماعية، وأكثر قدرة على التعبير بالإشارات اللفظية وغير اللفظية. أما الأفراد ذوو المراقبة الذاتية المنخفضة فهم نادراً ما يميلون إلى الاهتمام بالآخرين وآرائهم، كما أنهم لا يهتمون كثيراً بالمظاهر والمعايير الاجتماعية لكن ينحصر جل اهتمامهم على ذاتهم، فهم يعبرون عما يفكرون به ويشعرون به معتمدين على قدراتهم الذاتية.

- استخدامات المراقبة الذاتية:

تعمل المراقبة الذاتية على زيادة وعي الطالب بالسلوكيات الموجودة لديه، وتقديرها، وتقييمها ثم تحسينها، كما أنها تساعد الطالب على تحسين مستوى تحصيله الأكاديمي، وذلك من خلال وعيه ومتابعته للطريقة التي يفكر من خلالها، كما أنها تعد فرصة حقيقية للطالب لإن يتخلى عن بعض السلوكيات غير المرغوبة التي تظهر حين يتشتت انتباهه، كما أنها تساعد الطالب أن يحقق درجة من الاستقلالية في اتخاذ قراره (Rafferty, 2010).

وقد أشار براودر وشابيرو(Browder& ShaPiro,1999) أن هناك ميـزات عديـدة لاستخدام المراقبة الذاتية ،منها:

- تعتبر المراقبة الذاتية أداة فعالة لتغيير السلوك.
- تعطي المراقبة الذاتية الطلبة فرصه حقيقية لتحقيق رغباتهم.
- تعد بمثابة اختبار حقيقي للطلبة لقياس قدرتهم على تقييم أنفسهم.
- إن استخدام المراقبة الذاتية يجعل الأفراد أكثر اعتماداً على الذات في تنظيم التعلم.
- يمكن تطبيقها بشكل داخلي وذاتي ودون مساعدة من الآخرين.
- اقتصادية وقليلة التكلفة.
- تعد موجهاً لمسار الأداء وتنظيمه.
- تجعل الطالب أكثر نشاطا، لأنه يعلم انه سيتحمل نتيجة أعماله.
- تزيد من استقلالية الأفراد وتجعلهم أكثر تحملا للمسؤولية.

ويشير روني وبول ويه وهالاهان (Rooney, Pollway& Hallahan,1985) إلى أن هناك بعض الخطوات الواجب التدريب عليها حتى يتمكن الطالب من فهم طبيعة استخدام المراقبة الذاتية، هي:

- الوعي بوجود مشكلة.
- تحديد السلوكيات الإيجابية والسلبية.
- القدرة على اتخاذ القرار الفعال.

- أن يكون لديه القدرة على تحمل المسؤولية.

- أن يمتلك القدرة على التصميم والمثابرة.

- استحداث استراتيجيات جديدة للتعامل مع ما هو جديد.

- إدراك دور الاستراتيجيات الفردية المحددة في سياق المشكلة الكلي.

- تفعيل هذه الاستراتيجيات بالممارسة.

-القدرة على التعامل مع المواقف المختلفة.

ويرى براودر وشابيرو(Browder& ShaPiro,1999) أن المراقبة الذاتية تشتمل الاستراتيجيات الثانوية الآتية:

- التأكد من فهم المعلومات التي تدرس.

- ملاحظة عملية المعرفة.

- مراجعة الاختبارات والاستراتيجيات المستخدمة.

- التأكد من اختبار الاستراتيجية المناسبة.

- التأكد من السير في الاتجاه الصحيح.

- التساؤل عن مدى تحقيق الأهداف.

- استخدام الأمثلة.

- اقتراح الطرق البديلة للتعرف على الأشياء الصعبة.

- تحديد الموضوعات والإجراءات التي تحتاج إلى فهم.

ويرى شينك (Schunk,1983) أن هناك مجموعة من الطرق المتعددة للمراقبة الذاتية يمكن استخدامها أثناء القيام بمهمة ما.هي:

- الراويات: وهو عبارة عن تسجيل للسلوك الذي يقوم به الفرد، والسياق الذي يحدث فيه السلوك.

- حساب مدة الحدوث: ويكون من خلال حساب مدى تكرار هذا السلوك خلال فترة زمنية محددة

- حساب الفترة الزمنية: ويكون ذلك من خلال تقسيم الفترة الزمنية اللازمة لإنجاز المهمة إلى فترات، ومن ثم تسجيل مدى حدوث السلوك في فترة زمنية محددة.

-وصف السلوك: ويتضمن وصفا لمعدل حدوث السلوك خلال فترة زمنية محددة (دائما، نادرا، غالبا).

ويشير شنك(Schunk,1983) أن هناك مجموعة من المعاييرتتميز بها المراقبة الذاتية. هي:

- الاستمرارية: وذلك من خلال متابعة السلوك بشكل مستمر ومتتابع، بدلا من المتابعة المتقطعة، وخاصة في السلوكيات التي يأخذ انجازها وقتا طويلا.

- الفورية: ويشير إلى قيام الفرد بمتابعة ما يحدث وتسجيله مباشرة، وأن لا ينتظر وقتاً طويلا حتى يقيمه.

- المراقبة الذاتية وبعض المصطلحات الأخرى:

تشكل المراقبة الذاتية إحدى المكونات الأساسية لمهارات ما وراء المعرفة، والتي يظهر دورها في نمو الفرد، ومدى التكيف الذي يحققه مع ذاته والعالم الخارجي من حوله، فالمراقبة الذاتية تتطلب من الفرد استدعاء الأفكار العقلية المسبقة، والتخطيط لها، لذلك فهي توصف بأنها إحدى (ميكانزمات) التغذية الراجعة التي تساعد الفرد على توجيه أنشطة تعلمه، فهي خطوة

أساسية للنجاح أثناء قيام الفرد بالمهام العقلية، والسبب عائد في ذلك إلى أنـه سيعرف سلسلة العمليات المتتابعة، فيعرف الأهداف المرحلية التي قد تم تحقيقها (Rock, 2006).

وكذلك ينظر العلماء إلى المراقبة الذاتية باعتبارها إحدى مكونات التعلم المنظم ذاتيا، وقد قدم ماكومبس(McCombs,1986) نموذجا أوليا لمنظومة الذات موضحاً دورها في التعلم المنظم ذاتياً، حيث يرى أن منظومة الذات يمكن تصورها كفئة من أبنية الذاكرة تعبر من خلالها جميع المعلومات، أو أنها بمثابة مجموعة من المرشحات، وأن الوعي الذاتي ومراقبة الذات أهم تلك المرشحات، ويشير كل من زميرمان ومارتنز وبونز (Zimmerman, Martins& Pons,1988) أن التعلم المنظم ذاتياً يتكون من التقييم الذاتي، والتنظيم، والتوجهات الهدفية، وتسجيل السلوك والمراقبة الذاتية.

تتشابه المراقبة الذاتية مع بعض المفاهيم الأخرى مثل التساؤل الذاتي والتأمل الذاتي، ولعل الفرق بينهما أن المراقبة الذاتية أعم وأشمل، فالمراقبة الذاتية تتضمن معظم إجراءات التساؤل الذاتي والتأمل الذاتي، لكن التساؤل الذاتي يعني أن يوجه المتعلم إلى لنفسه مجموعة من الأسئلة حول المحتوى الذي يتعلمه، أما الحديث الذاتي فهو تلك العملية التي يروي من خلالها المتعلم لنفسه ما تعلمه أو ما استوعبه من خبرة (قطامي وآخرون،2007) أما التأمل الذاتي فهو أحد أساليب التقويم الذاتي التي تمكن المتعلم من الحصول على بيانات دقيقة عن نقاط القوة والضعف أثناء الأداء التدريسي.

- **العلاقة بين التفكير الناقد والفاعلية الذاتية والمراقبة الذاتية:**

تعد القدرة على التفكير الناقد متطلباً مهما، فالفرد الذي يمتلك هذه القدرة يكون مستقلاً في تفكيره ومراقباً لذاته، وقادراً على اتخاذ قرارات صائبة، وواعياً للأنظمة الاجتماعية، وهكذا فإن الفرد الذي يفكر تفكيراً ناقداً يستطيع أن يحلل ما يعرفه ويفهمه ويسيطر عليه، فهو يعرف متى يسأل، وماذا يسأل، وكيف يسأل. الحموري والوهر(1998).

ويذكرفاسيون (Facione,1998) أن مهارة تنظيم الذات، والتي عرفها بأنها مراقبة الفرد للنشاطات المعرفية بشكل واع، من أكثر المهارات إثارة للاهتمام، لأنها تسمح لذوي التفكير الناقد أن يعملوا على تحسين تفكيرهم، بمعنى أن الفرد يطبق التفكير الناقد على نفسه.

أن التفكير الناقد يحول عملية اكتساب المعرفة من عمليات خاصة إلى نشاط عقلي يؤدي إلى إتقان أفضل للمحتوى فيكسب الطلبة القدرة على تقديم تعليلات صحيحة وذلك يؤدي إلى مراقبة الطلبة لذاتهم ولتفكيرهم مما يساعدهم على اتخاذ القرار الصائب.(سامي،2010).

ويرى كون (Coon,2000) أن التفكير الناقد هو قدرة الفرد على تقويم المعلومات والمقارنة بينها وتحليلها ونقدها، فالتفكير الناقد يتطلب أن يكون لدى الفرد القدرة على تقويم المعلومات وتحليلها، وهذا هو جوهر الفاعلية الذاتية المنطلق من مدى معتقدات الفرد على القيام بعمل معين، ومدى توقعه النجاح والاستمرارية لنفسه.

وكما تكمن العلاقة بين التفكير الناقد والفاعلية الذاتية والمراقبة الذاتية من خلال العملية التي يستند إليها التفكير الناقد المعتمد على التحليل والفرز والتقويم والتمحيص، وهذا هو الجوهر الأساسي في المراقبة الذاتية والتي تتطلب من الفرد أن يكون على وعي تام لما يدور ويحدث

حوله، ليستطيع أن يصل إلـى تحليـل عناصـر المـشكلة، وبعـد ذلـك يقسّم نفـسه بنفـسه (خير الله، 1993).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تظهر مشكلة الدراسة هذه من خلال رؤيتنا لظروف هذا العصر وما يجري فيه من تغيير وتطور سريع، حيث الانفجار العلمي غير المسبوق، والثورة التكنولوجية الهائلة، وفي ظل هـذا فإن حجم المعلومات التي يتلقاها الأفراد كبيرة وكثيرة، فكان من الضروري أن يتعرف الأفـراد والطلاب على الكيفية المثلى لاختيار ما هو ضروري ومفيد لهم من معلومات تساعدهم على تلقي هذه المعلومات واختيار الأفضل منها، حتى لا يكونوا متلقين سلبيين يأخذون كل ما يسمعون دون أي فحص أو تدقيق، لذا فإن هذا الأمر يحتم على الطلاب ممارسة مجموعة من المهارات ليكونوا على وعي بما يحدث حولهم، وهنا تكمن أهمية التفكير الناقد لأنه يمكّن الطلبة من مواجهة متطلبات المستقبل والتي لن يكون هدفها اكتساب الكم الهائل من المعلومات والحقائق فحسب، وإنما في اكتساب الأساليب المنطقية في استنتاج الأفكار وتفسيرها، وإتقان عملية التعلم من خلال ربط عناصره ببعضها البعض، وتطوير مهارات الطلبة التي تسهم في إعدادهم وتأهيلهم للنجاح في هذا العالم.

كما تظهر مشكلة هذه الدراسة من خلال وجود عديد من المتغيرات النفسية التي تـرتبط بحياة الطلاب التعليمية خاصة، والتي قد تسهم أو تساعد في فهم كثير من مظاهر الـسلوك لـدى الطلبة، ويبرز من بين هذه المتغيرات مفهوم الفاعلية الذاتية ومفهوم المراقبـة الذاتيـة وتجـدر الإشارة هنا إلى ندرة الدراسات العربية التي تناولت بالبحث والدراسة التفكيـر الناقـد وعلاقتـه

بالفاعلية الذاتية والمراقبة الذاتية لذا جاءت هذه الدراسة لمحاولة إبراز أثر هذه المتغيرات وأثرها في التفكير الناقد.

وكما تظهر مشكلة الدراسة الحالية أيضاً لكونها تتناول شريحة مهمة في المجتمع وهـي طلبة الجامعة، فهذه الفئة هي من أهم الفئات المحتاجة إلى بذل المزيد من الاهتمام والعنايـة بهـا وذلك من أجل مساعدتهم على التخطيط السليم والدقيق لمستقبلهم.

ومن خلال تلك المبررات التي أوردتها تظهر مشكلة الدراسة، وبشكل أكثر تحديدا فـان هذه الدراسة ستحاول الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1-ما مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك؟

2-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α=0.05 بين متوسطات مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى لأثـر متغيـرات (الجـنس، الكليـة، السـنة الدراسية)؟

3-ما درجة الفاعلية الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك؟

4-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α=0.05 بين متوسطات درجـة الفاعلية الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى لأثر متغيـرات (الجـنس، الكليـة، السـنة الدراسية)؟

5-ما مستوى المراقبة الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك؟

6-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ بين متوسطات مستوى المراقبة الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى لأثر متغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)

7-ما أثر درجة الفاعلية الذاتية ومستوى المراقبة الذاتية كمتنبئات بمستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك؟

أهمية الدراسة:

يجب أن تنطلق أي دراسة يتم اجراؤها إلى ما ستضيفه هذه الدراسة من فائدة ومعرفة، سواء أكان ذلك في الجانب النظري أو الجانب العملي، وبناءً على ذلك فإن أهمية هذه الدراسة تظهر من خلال ما يلي:

أولا: الجانب النظري:

تنبع أهمية هذه الدراسة لأهمية المتغيرات التي تم بحثها وهي:التفكير الناقد والفاعلية الذاتية والمراقبة الذاتية، حيث من المكن أن توفر هذه الدراسة مزيداً من المعلومات حول متغيرات الدراسة، كما أن هذه الدراسة تمثل دعوة إلى العاملين في المجال التربوي إلى إبداء اهتمام أكثر لتطوير مهارات التفكير الناقد عند الطلاب، كما أنها تنبه القائمين على العملية التعليمية إلى أهميةالفاعلية الذاتية، والمراقبة الذاتية ، في بناء شخصية الطالب، وزيادة ثقته بنفسه، وبالتالي إعطائها المزيد من الاهتمام .

ثانياً: الجانب العملي:

قد تساعد هذه الدراسة على فتح المجال أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال، ولعقد المزيد من الجلسات لتعليم الطلاب على كيفية مراقبتهم لذاتهم، كما يمكن أن تظهر أهمية هذه الدراسة من خلال إمكانية وضع نتائج الدراسة موضع التطبيق في المؤسسات التعليمية، والاستفادة من نتائجها في التخطيط للبرامج التربوية والتعليمية للمرحلة الجامعية، كما يمكن أن تنبع أهمية هذه الدراسة لكونها توفر مجموعة من الأدوات التي تتمتع بخصائص سيكومترية مناسبة، وهذا يعطيها الثقة لإستخدامها مستقبلاً.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

لقد استخدم الباحث في هذه الدراسة مجموعة من المفاهيم كان لا بد من توضيحها .

التفكير الناقد: حكم منظم ذاتياً يهدف إلى التفسير، والتحليل والتقييم، والاستنتاج، وإلى جانب ذلك فإنه يهتم بشرح الاعتبارات المتعلقة بالأدلة والبراهين، والمفاهيم، والطرق والمقاييس والتي يستند إليها الحكم الذي تم التوصل إليه (Facione, 1998) ويحدد ذلك من خلال الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد المستخدم في هذه الدراسة.

التحليل: وتشير إلى قدرة الفرد على البحث والتحليل للعلاقات ذات الدلالة الفعلية بين العبارات والأسئلة والمفاهيم، من أجل إصدار حكم معين. ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على فقرات مهارة التحليل في اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد.

الاستقراء: هي الطريقة التي تقوم على عرض عدد كاف من الأمثلة الخاصة وفق برنامج تعليمي يساعد الفرد على التوصل إلى الحقيقة أو القاعدة بنفسه(سعاده،2011) ويقاس بالدرجة التـــي يحصل عليها الطالب على فقرات مهارة الاستقراء في اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد.

الاستدلال: وتشير إلى ممارسة مجموعة من العمليات التي تعتمد على توليد الحجج والافتراضات والبحث عن الأدلة، والتوصل إلى النتائج. ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على فقرات مهارات الاستدلال في اختبار كالفورنيا لمهارات التفكير الناقد.

الاستنتاج: هي القدرة العقلية التي نستخدم فيها ما نملكه من معارف ومعلومات من أجل الوصول إلى نتيجة ما(سعاده،2011) ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على فقرات مهارة الاستنتاج في اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد.

التقييم: وتعني التحقق من مصداقية المعلومات، ودرجة صحتها ، ما يجعل منها مقبولة. ويقـــاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على فقرات مهارة التقييم في اختبار كاليفورنيا للتفكيـــر الناقد.

الكليات الانسانية: هي الكليات التي تمنح درجة البكالوريوس في جامعة اليرموك وهي (الاداب، التربية، الشريعة، القانون، الاقتصاد، الاثار،الفنون، التربيه الرياضية)

الكليات العلمية: هي الكليات التي تمنح درجة البكالوريوس في جامعة اليرموك وهي (العلـــوم، الحجاوي للهندسة، تكنولوجيا المعلومات)

المراقبة الذاتية: قدرة الفرد على موائمة سلوكه مـــع المواقـــف الاجتماعيـــة الموجـــود فيهـــا.

(Snydr&Gangestad,1986) ويحدد ذلك من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالـــب

على مقياس (Snyder,1974) المستخدم في هذه الدراسة.

الفاعلية الذاتية: هي اعتقاد الفرد بقدرته على النجاح في موقف معين. ومدى إعتقاده بما يستطيع عمله مهما كانت المصادر المتوافرة. فلا يسأل الفرد عن درجة تمتعه بالقدرات، ولكن عن قـــوة ثقته بقدرته على تنفيذ الأنشطة المطلوبة في ظل متطلبات الموقف (Bandura,1987) ويحدد ذلك من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب علـــى مقيـــاس (Chung& Fang Yang,2010) المستخدم في هذه الدراسة.

محددات الدراسة:

- اقتصرت الد ا رسة على طلبة جامعة اليرموك من مستوى البكالوريوس المسجلين للفصل الصيفي من العام الد ا رسي 2013/2012.

- كما تتحدد نتائج الدراسة بالأدوات المستخدمة في هذه الدراسة، وهي: اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد، ومقياس (Snyder,1974) لقياس مستوى المراقبة الذاتية ومقياس Chung& (Fang, Yang,2010) لقياس درجة الفاعلية الذاتية.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

يعتبر موضوع التفكير الناقد من الموضوعات التي لاقت اهتمام الكثير من الباحثين في علم النفس، وذلك للأهمية التي يلعبها التفكير الناقد في جميع جوانب شخصية الفرد.

وبعد اطلاع الباحث على الأدب النظري والدراسات السابقة لاحظ ندرة الدراسات العربية التي تناولت علاقة التفكير الناقد بالمراقبة الذاتية والفاعلية الذاتية- في حدود علم الباحث- لذا سيقوم الباحث في هذا الفصل بعرض الدراسات التي بحثت هذا الموضوع كما يلي:

- **الدراسات التي تناولت بالبحث التفكير الناقد والفاعلية الذاتية والمراقبة الذاتية.**

أجرت زهانج (Zhang,2002) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى بحث علاقة أساليب التفكير بأنماط التفكير والتفكير الناقد والأداء الأكاديمي عبر استراتيجيات المراقبة الذاتية، وأجريت الدراسة على عينة من (212) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة في الولايات المتحدة الأمريكية. استخدمت الباحثة بعض المقاييس الفرعية من قائمة أساليب التفكير لستيرنبرغ وواجنر (النسخة القصيرة)، وقائمة تورانس لأنماط التعلم واختبار التفكير الناقد، ودرجات التحصيل الأكاديمي العام لطلاب العينة بناء على تقديرهم الذاتي لها. وبينت الدراسة وجود علاقة موجبة دالة بين أساليب التفكير الناقد والإبداعي وقدرة الطالب على إكمال المهام، وتنظيم التعلم، والذات وتحمل المسؤولية من خلال مراقبة الذات أثناء التعلم.

وأجرت فوكس(Fox,2003) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الفاعلية الذاتية والثقة بقدرات التفكير الناقد لدى طلبة التمريض، وتكونت عينة الدراسة من (82) طالباً وطالبة، تم إختيارهم من كلية التمريض في جامعة استرلنج، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق مقياس خاص بالباحث لقياس مستوى التفكير الناقد، ومقياس(GPSS) لقياس درجة الفاعلية الذاتية، وبعد جمع البيانات وتحليلها أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الفاعلية الذاتية والتفكير الناقد، ودلت النتائج أيضاً أنه كلما زادت الفاعلية الذاتية، زادت الثقة بعمليات التفكير الناقد، ودلت النتائج أيضاً أن الفاعلية الذاتية تنبأت بما نسبته (31%) بالتفكير الناقد.

أما روبن (Robin,2006) فقد أجرى دراسة في الجمهورية التركية بهدف التعرف على أثر أسلوب الاستقصاء العلمي كإستراتيجية من استراتيجيات التعلم النشط على مستوى التفكير الناقد لدى طلاب الصف السابع الأكاديمي وتوجهاتهم وتعلمهم للمفاهيم في مادة العلوم ومراقبتهم للذات أثناء التعلم. ولتحقيق هدف الدراسة اتبع الباحث منهجيتين، هما منهجية البحث الإجرائي و منهجية البحث النوعي. حيث قام الباحث أولاً باستخدام الاختبارات القبلية والاختبارات البعدية على مجموعتين من 50 طالبا (25 تجريبية، 25 ضابطة) في المدارس الحكومية في اسطنبول بعد أن درست المجموعة التجريبية بطريقة الاستقصاء لمدة 30 ساعة صفية. ثم قام الباحث بتطبيق مقياس كاليفورنيا للتفكير الناقد، والأسئلة المفتوحة، و مقياس التوجهات نحو العلوم على المجموعتين. وخلص الباحث بعد تحليل البيانات إلى أن أساليب التعلم النشط تؤثر ايجابيا على الاستيعاب المفاهيمي و عملية والتفكير الناقد لدى الطلبة وتمكنهم من مراقبة أنفسهم وسلوكيات

تعلمهم عبر إكسابهم مهارات تحمل المسؤولية، وروح العمل، والتعاون، وطلب المساعدة إن دعت الحاجة إلى ذلك. وأوصى الباحث بإجراء دراسات أخرى على أساليب التعلم النشط المختلفة وحول توظيف مختلف أنواع الاستقصاء العلمي في الغرفة الصفية، وعلاقة ذلك بفعالية الطلاب الذاتية والأكاديمية.

وأجرى وو(Wu,2008) دراسة في هونج كونج هدفت الكشف عن العلاقة بين تنظيم الذات، والبحث عبر الانترنت، ومهارات التفكير الناقد، تكونت عينة الدراسة من (307) مشاركاً من طلاب البكالوريوس، وطلاب الدراسات العليا، إستجابوا لمجموعة من المقاييس الإلكترونية، وبعد تحليل البيانات احصائياً أشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر دال لتنظيم الذات والمراقبة الذاتية، والفاعلية الذاتية على مهارات البحث في الانترنت، ومهارات التفكير الناقد، وأظهرت النتائج أيضاً وجود فروق دالة احصائياً في مستوى التفكير الناقد لصالح الطلاب الأكثر تنظيماً للذات بسبب إرتفاع مستوى الفاعلية الذاتية عندهم.

أما فان(Phan,2009) فقد أجرى دراسة في هونج كونج هدفت الكشف عن العلاقة بين الأهداف، والفاعلية الذاتية والتفكير الناقد واستراتيجيات معالجة المعلومات، وتم إختيار عينتين الأولى من (279) مشاركاً خضعوا لدراسة قصيرة و(264) مشاركاً خضعوا لدراسة مطولة، وتم استخدام من المقاييس للوصول إلى أهداف الدراسة، وهي من إعداد الباحث، وبعد تحليل البيانات احصائياً أشارت نتائج الدراسة أن إتقان الأهداف ومراقبة الذات بفاعلية تزيد من قدرات التفكير الناقد، وتمكن الفرد من تطبيق استراتيجيات متعمقة لمعالجة المعلومات.

وأجرت ساريولجهام ونوروزي(Sarilaghalam, Nourzi, 2010) دراسة في إيـــران هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التفكير الناقد والفاعلية الذاتية لدى عينة من طلبة الرياضـــيات في جامعة بيام نور الإيرانية، وتكونت عينة الدراسة من(252) طالبا وطالبة، منهم(102) ذكـــور و(150) إناث ،وطبق مقياس الفاعلية الذاتية المكون من (10) فقرات لقياس درجه الفاعلية الذاتية، ومقياس التفكير الناقد المكون من (20) فقرة والتي طورته مؤسسة دراسات التفكير الناقـــد عـــام (2007).وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التفكير الناقد، ودرجة الفاعلية الذاتية كانا بدرجة متوسطة، وأكدت النتائج وجود علاقة دالة إحصائياً بين التفكير الناقد ومعتقدات الفاعليـــة الذاتيـــة لدى أفراد عينة الدراسة، كما دلت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الناقد ودرجة الفاعلية الذاتية تعزى لمتغير الجنس، وأشارت النتائج إلـــى أنـــه كلمـــا زاد مستوى الطالب الدراسي زادت مهاراته الناقدة وتحسنت فاعليته الذاتية.

أما موافيان وجانزداه(Moafian& Ghonizadeh, 2011) فقد أجريـــا دراســـة كـــان الهدف منها بحث العلاقة بين التفكير الناقد والفاعلية الذاتية لدى طلاب اللغة الانجليزية الجامعيين. وتكونت عينة الدراسة من(85) طالبا وطالبة منهم (52) إناث و(22) ذكور، ولم يفـــصح (11) طالباً عن جنسهم، وقد تراوحت أعمار المشاركين بين(20-31) سنة، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق اختبار واطسون وجلايسر للتفكير الناقد، وكما تم استخدام مقياس خاص لقيـــاس الفاعليـــة الذاتية مكون من (40) فقرة، وقد أشارت نتائج الدراسة أن مستوى التفكير الناقد كـــان بدرجـــة متوسطة، وأن مستوى الفاعلية الذاتية كان بدرجة عالية، وأظهرت النتائج أيضاً وجـــود علاقـــة ارتباطيه دالة بين التفكير الناقد والفاعلية الذاتية لدى الطلاب، وكما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم

وجود أثر دال احصائيا للجنس كمتنبئ بمدى امتلاك الطلاب لمهارات التفكير الناقد، في حين كانت معتقدات الفاعلية الذاتية لدى الإناث أعلى منها لدى الذكور.

وأجرى ديهجاني و ساني و باكمهير و مالكزاده (Dehgani, Sani, Pakmeer & Malekzadeh,2011) دراسة في إيران هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التفكير الناقد لدى الطلبة ومعتقدات الفعالية الذاتية في جامعة فردوسي في مدينة مشهد. تكونت عينة الدراسة من (216) طالباً وطالبة، منهم (150 إناث، 66 ذكور) من مختلف التخصصات في الجامعة. ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق مقياس شيرير (1982) للفاعلية الذاتية وهو مكون من (17) فقرة موزعة على أبعاد المبادرة والجهد والمثابرة، واختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد (النموذج-B) والمكون من (34) فقرة. وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائيا أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباط ايجابية بين التفكير الناقد وفاعلية الذات لدى الطلبة، وبينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث على جميع أبعاد الدراسة، كما بينت الدراسة أن فعالية الذات والدافعية يمكن أن تحسن من درجة ممارسة الطالب لمهارات التفكير الناقد إثناء الدراسة.

كما أجرى شعباني ومكتبي ومورفاني وييلاجا (Shaabani,Maktabi&Morovati, Yelagh,2011) دراسة في إيران هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الفاعلية الذاتية والإبداع والتفكير الناقد لدى طلبة البكالوريوس في جامعة شاهد تشارمان، وتكونت عينة الدراسة من (240)طالبا وطالبة (115)ذكور و(125) إناث، استجابوا لاختبار التفكير الإبداعي المكون من (60) سؤالاً واختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد، ومقياس الفاعلية الذاتية، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التفكير الناقد، ودرجة الفاعلية الذاتية كانا بدرجة متوسطة، وبينت النتائج أيضاً وجود

علاقة دالة إحصائيا بين أبعاد التفكير الإبداعي وبين فاعلية الذات ، كما دلت النتائج على وجــود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين التفكير الناقد والفاعلية الذاتية، كما أظهرت النتائج إلى وجود أثر دال إحصائيا لأبعاد التفكير الإبداعي وفاعلية الذات في التنبؤ بقدرات الطالــب ومهاراتــه فــي التفكير الناقد.

وأجرى جانيزاده (Ghanizadeh,2011) دراسة في إيران هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين تنظيم الذات والتفكير الناقد لدى معلمي اللغة في ايران، وتكونت عينة الدراســة مــن (92) معلماً استجابوا لمقياس واطسون وجليسر للتفكير الناقد، ومقياس تنظيم الذات، وبعد تحليل البيانات احصائياً أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطة دالة احصائياً بين تنظيم الذات ومراقبتها والتفكير الناقد، واتضح ذلك عند الفئة العمرية الشابة من المعلمين.

أما كونداكي و ايدن (Kondakci & Aydin, 2011) فقد أجريا دراسة في تركيا هدفت الكشف عن مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الجامعيين عبر مهارات التنظيم الــذاتي ومــا وراء المعرفة والفعالية الذاتية في الكيمياء. تكونت عينة الدراسة من 365طالباً وطالبة من جامعة أنقرة منهم (236 إناث، 129 ذكور) استجابوا لمقياس التفكير الناقد والفعالية الذاتية ومقياس بنتــرش لتنظيم الذات بصورته التركية. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط ايجابية بــين متغيــرات الدراسة جميعها حيث تؤثر الفعالية الذاتية ومهارات تنظيم الذات ومراقبتها في زيــادة مــستوى التفكير الناقد لدى الطلبة وخصوصا لدى الإناث.

كما أجرى جانيزاده (Ghanizadeh,2012) دراسة في إيران هدفت إلى الكشف عــن العلاقة بين التفكير الناقد وتنظيم الذات ومراقبة الذات والتحصيل في اللغة لدى الطلاب الإيرانيين.

تكونت عينة الدراسة من (82) طالباً (57 إناث، 25 ذكور) تتراوح أعمارهم بين 20-33 سنة، ويدرسون في قسم اللغة الانجليزية بجامعة مشهد. ولتحقيق هدف الدراسة تـم تطبيـق اختبـار واطسون- جليسر للتفكير الناقد، و مقياس سمة تنظيم ومراقبة الذات. وبعد جمع البيانات وتحليلها بينت النتائج وجود أثر ايجابي لمهارات التفكير الناقد مجتمعة في تمكين الطلاب من إدارة تعلمهم وتحمل المسؤولية والتصرف بشكل ايجابي عند تعلم اللغة، كما بينت الدراسة أن أبعـاد مراقبـة الذات وتنظيم الذات وفعالية الذات يمكن أن تكون بدورها متنبئات وسيطة لقدرة الطالـب علـى ممارسة مهارات التفكير الناقد بغض النظر عن جنسه أو عمره أو خلفيته العرقية وبالتالي تحسين تحصيله عند تعلم اللغة الثانية.

أما جلوديمانس و شكالك و راينيرت (Gloudemans, Schalk & Reynaert, 2012) فقد أجريا دراسة في هولندا هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مهارات التفكير الناقد ومعتقـدات الفعالية الذاتية لدى ممرضات الصحة العقلية، تكونت عينة الدراسة من (95) ممرضـة يحملـن درجة البكالوريوس في التمريض و (62) ممرضة يدرسن دبلوم التمريض في الكليات التمريضية الهولندية. ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق اختبار التفكير الناقد، واستبيان فاعلية الـذات لـدى مجموعتي الممرضات، وتم تحليل النتائج باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريـة وتحليل التباين (ANOVA). وقد بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجـة ممارسة مهارات التفكير الناقد لدى الممرضات ولصالح طالبات بكالوريوس التمـريض مقابـل طالبات الدبلوم. كما بينت الدراسة وجود علاقة ارتباط دالة بين التفكير الناقد ومعتقدات الفعاليـة الذاتية وخصوصا في مجالات التقييم وضبط الذات وتنظيم العمل.

وأجرى يوكسل والكي(Yuksel&Alci,2012) دراسة في تركيا كان الهدف منها الكشف عن العلاقة بين الفاعلية الذاتية والتفكير الناقد وأثرهما في النجاح المدرسي والتحصيل، وتكونت عينة الدراسة من (104)طالباً وطالبة، منهم (23)ذكور و(81)إناث من جامعه يلدز التكنولوجية، وتم استخدام اختبار كاليفورنيا بعد ترجمته وتكييفه للبيئة التركية، و أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة دالة إحصائيا بين الفاعلية الذاتية والتفكير الناقد، كما أشارت النتائج إلى وجود أثر دال للفاعلية الذاتية والتفكير الناقد في التنبؤ بالقدرة على التميز والنجاح المدرسي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلاله إحصائية في مستوى التفكير الناقد والفاعلية الذاتية لصالح الإناث .

التعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت بالبحث موضوع التفكير الناقد والفاعلية الذاتية والمراقبة الذاتية:

من خلال استعراضنا للدراسات السابقة نلاحظ أن جميع هذه الدراسات كان الهدف منها هو بحث العلاقة بين التفكير الناقد والفاعلية الذاتية، كما هو الحال في دراسة موافيان وجانزدان (Moafian&Ghanizadeh,2011) ودراسة يوكسل والكي(Yuksel&Alci,2012) أو بحث العلاقة بين التفكير الناقد والمراقبة الذاتية كما هو في دراسة وو(Wu,2008) كما يلحظ انعدام الدراسات العربية التي تناولت بالبحث العلاقة بين التفكير الناقد والفاعلية الذاتية والمراقبة الذاتية، فعلى الرغم من أهمية هذا الموضوع إلا أن الدارسات العربية ما زالت نادرة في هذا المجال.

وباستعراض تلك الدراسات نجد أن الباحثين استخدموا العديد من الأدوات لتحقيق أهداف الدراسة؛ فقد استخدم يوكسل والكي(Yuksel&Alci,2012) اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد، كما استخدما مقياساً خاصاً بهما لقياس درجة الفاعلية الذاتية، وما نجده في دراسة موافيان

وجانزداه(Moafian&Ghanizadeh,2011) فقد استخدم الباحثان مقياس واطسن وجلاسير بهدف التعرف على مستوى التفكير الناقد عند أفراد عينة الدراسة، وكما استخدم الباحث مقياساً خاصا به بهدف قياس درجة فاعلية الذات وتكون المقياس من (40) فقرة.

أما من حيث نتائج تلك الدراسات فقد بينت نتائج هذه الدراسات إلى وجود علاقة دالة احصائيا بين التفكير الناقد والفاعلية الذاتية والمراقبة الذاتية، حيث أشارت نتائج دراسة ساريولجهام ونوروزي(Sarilaghalam& Nourzi,2010) إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين التفكير الناقد والفاعلية الذاتية، كما دلت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية في مستوى التفكير الناقد ودرجة الفاعلية الذاتية تعزى لمتغير الجنس، وكما أشارت إلى أنه كلما زاد مستوى الطالب الدراسي زادت مهاراته الناقدة وتحسنت فاعليته الذاتية . وقد أشارت بعض الدراسات مثل ساريولاجهالام و نورزي (Sarilaghalam,Nourzi,2010) إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الناقد والفاعلية الذاتية، وعدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين التفكير الناقد والفاعلية الذاتية تعزى لمتغير الجنس. وقد اشارت بعض الدراسات الى وجود علاقة بين التفكير الناقد والمراقبة الذاتية مثل دراسة جانيزاده (Ghanizadeh,2012) ودراسة وو(Wu,2008).

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يشتمل هذا الفصل على وصف لمجتمع الدراسة، وعينتها وطريقة اختيارها، والأدوات المستخدمة في هذه الدراسة، والإجراءات التي اتبعت للتأكد من صدق الأداة وثباتها، وانتهى هذا الفصل بعرض المعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل بيانات الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب جامعة اليرموك المسجلين للفصل الصيفي من العام الدراسي (2013/2012) والبالغ عددهم (27115) طالباً وطالبة، وذلك بحسب البيانات والإحصاءات الصادرة عن دائرة القبول والتسجيل في جامعة اليرموك.

عينة الدراسة:

شكلت عينة الدراسة ما نسبته (3%) من مجتمع الدراسة بمعدل (910) طالباً وطالبة، وذلك قبل استبعاد الاستبيانات غير المكتملة، فقد تم استبعاد (153) استبياناً لعدم اكتمالها لشروط البحث العملي، وبهذا تكون عينة الدراسة مكونة من (757) طالباً وطالبة من الطلبة المسجلين لمواد (التربية الوطنية، والمهارات الحياتية، واللغة العربية) وهي مساقات إجبارية لطلبة الجامعة، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية، باعتبارهم طلبة ممثلين لمجتمع الدراسة الكلي، وقد لجأ الباحث إلى هذا النوع من العينات لأنها من الطرق التي يضمن من خلالها الباحث دخول الطلبة من مختلف التخصصات في عينة البحث، ومن ناحية أخرى هي طريقة تسهل عملية تطبيق الاختبار، وتضمن المشاركة في إنجازه دفعة واحدة وفي وقت واحد.

يبن الجدول (1) التكرارات والنسب المئوية لعينة الدراسة وفقا لمتغيرات الجنس والكلية والمستوى الدراسي.

جدول (1)

التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقا للمتغيرات المستقلة.

المتغير	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	262	34.6
	أنثى	495	65.4
	الكلي	757	100.0
الكلية	علمية	223	29.5
	إنسانية	534	70.5
	الكلي	757	100.0
المستوى الدراسي	سنة أولى	199	26.3
	سنة ثانية	309	40.8
	سنة ثالثة	136	18.0
	سنة رابعة	113	14.9
	الكلي	757	100.0

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة وجمع البيانات استخدم الباحث مجموعة من الأدوات، وهي: اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد النموذج(2000) ومقياس شنايدر(Snyder,1974) لقياس مستوى المراقبة الذاتية، ومقياس شينق وفنق وينق(Chung & Fang, Yang,2010) لقياس درجة الفاعلية الذاتية. وفيما يلي وصفاً لهذه الأدوات ومؤشرات صدقها وثباتها.

أولاً: اختبار التفكير الناقد:

استخدم الباحث في دراسته الحالية اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد (California Critical Thinking Skills Test) والنموذج الذي اعتمده الباحث في هذا البحث هو نموذج (2000) (B) من اختبارات كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد، والذي قام بترجمته إلى العربيـــة مرعي ونوفل (2007). الملحق(أ).

وفيما يلي تعريفاً بالصورة الأصلية لاختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد بصفة عامة، واختبار كاليفورنيا النموذج (2000) بصفة خاصة.

يعد اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد من أوائل الاختبارات التي تم استخدامها في قياس التفكير الناقد وفق مصداقية عالية، مستمدة من خلال تعريف شامل لمفهوم التفكير الناقــد، توصل إليه إجماع الخبراء في مؤتمر الجمعية النفسية الأمريكية سنة (1990) وهــو اختبــار لقياس مهارات التفكير الناقد الآتية (التحليل، التقويم، الاستدلال، الاستنتاج، الاســتقراء) ولهــذا الاختبار نماذج عدة أهمها: نموذج(1990) ونموذج (1992) والنموذج (2000) وأخرها نموذج (2003)وقد صمم هذا الاختبار ليقيس مهارات الأفراد من الصف العاشــر وحتــى المرحلــة الجامعية، وتكون من (34) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، و تمييز هذا الاختبار لكونه يقــدم المعلومات على شكل رسومات ومخططات، كما أنه احتوى على (12) فقرة جديدة إضـــافة إلـــى الفقرات التي احتواها نموذج(1990) (الربضي،2007).

دلالات صدق وثبات الاختبار بصورته الأولية:

للتأكد من صدق وثبات اختبار كالفورنيا بصورته الأولية، تــم تطبيقــه علــى مجمــوعتين

من المفحوصين، إحداهما تلقت تــدريباً فــي التفكيــر الناقــد مــن خــلال مــساقات خاصــة، والأخرى لم تتلق أي تدريب، وقد أظهرت نتائج الإختبار البعدي فروقــا دالــة احــصائيا فــي مستوى التفكير الناقد بين المجموعتين، إذ أثبت هذا الإختبار كفاءته فــي الكــشف عــن مــدى التحــسن فــي أداء الطلبــة وعلامــاتهم بعــد إجتيــازهم لمــساقات فــي التفكيــر الناقــد (Facione,1998).

ثم قام مرعي ونوفل (2007) بترجمة الإختبــار بــصورته الأوليــة وعرضــه علــى مجموعة من المحكمين المختصين فــي علــم الــنفس فــي كليــة العلــوم التربويــة(الانــروا) وجامعة الإسراء وذلك لإبداء رأيهم فــي الــسلامة اللغويــة ودقــة الترجمــة، وقــد أجريــت بعض التعديلات اللغوية على الاختبار للفقرات التي تتــسم بــالغموض، وقــد حــافظ الاختبــار على عدد فقراتة(34) دون حذف أي منها، كما تم تطبيقــه علــى عينــة اســتطلاعية مكونــة من (30) طالباً وطالبة من مجتمع الدراســة، تــم علــى إثرهــا التأكــد مــن مــدى وضــوح فقرات الاختبار، وسلامتها اللغوية للطلبة.

ثبات الاختبار بصورته الأولية:

بعد التأكد من صدق اختبار كالفورنيا لمهارا ت التفكير الناقد بصورته الأولية، تم تطبيقــه على عينة من الطلاب، وبحساب معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة(KR-20) الذي بلغت قيمته (0.70) وهذا يدل على معامل ثبات عالٍ.(Facione,1998).

وقد تحقق مرعي ونوفل(2007) من ثبات الاختبار على البيئة الأردنية بطريقة الإختبار وإعادتة بفارق زمني قدره أسبوعان، على عينة عددها (25) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة بحساب معامل ارتباط بيروسون، كما يظهر ذلك في الجدول رقم (2):

جدول (2)

قيم معاملات الثبات لمهارات اختبار كاليفورنيا بصورته الأولية للتفكير الناقد الصورة الأردنية والدرجة الكلية باستخدام طريقة الإعادة

رقم المهارة	المهارة	عدد الفقرات	معامل الثبات
1	مهارة التحليل	6	0.84
2	مهارة الاستقراء	6	0.83
3	مهارة الاستنتاج	4	0.73
4	مهارة الاستدلال	12	0.88
5	مهارة التقييم	6	0.81
الكلي		34	0.86

ولقد مرعي ونوفل(2007) إلى أن هذه القيم مقبولة لغايات إجراء الدراسة حيث بلغ معامل الثبات للاختبار ككل(0.86) وهذا يدل على معامل ثبات عال.

دلالات صدق اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد في الدراسة الحالية:

للتحقق من مؤشرات صدق اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد في الدراسة الحالية تم استخراج مؤشرات الصدق الآتية:

أولا: صدق المحتوى:

للتأكد من صدق محتوى الاختبار المستخدم في هذه الدراسة قام الباحث بعرض الاختبار المعدل، الذي طوره وترجمة إلى العربية مرعي ونوفل (2007) على سبعة عشر محكماً من ذوي الخبرة والاختصاص، في جامعة اليرموك، وجامعة اربد الأهلية، منهم (7) سبعة محكمين في

تخصص علم النفس التربوي، و(2) محكمان في تخصص الإرشاد النفسي، و(2) محكمان في تخصص القياس والتقويم، و(1) محكم واحد في مناهج اللغة الانجليزية و(3) ثلاثة محكمين في مناهج الرياضيات والعلوم و(2) محكمان في اللغة العربية، حيث طلب منهم إبداء آرائهم حول مدى انتماء كل فقرة إلى المهارة التي تنتمي إليها، وسلامه الصياغة اللغوية ووضوح المعنى.**الملحق (ب)**

وقد كانت آراء المحكمين إيجابية نحو هذا الاختبار، فقد أكدو أن هذا الاختبار صادق ومناسب لإجراء هذه الدراسة، لذا حافظ هذا الإختبار على فقراته(34) دون حذف أي واحدة منها.

ثانيا: مؤشرات صدق البناء:

لاستخراج دلالات صدق البناء لأختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد تم تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (35) طالباً وطالبةً وتم استخراج قيم معاملات الصعوبة والتمييز للفقرة مع المهارة التي تنتمي إليها، وقيم معاملات الصعوبة والتمييز للفقرة مع الاختبار ككل، كما هو مبين في الجدول(3).

الجدول(3)

قيم معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار كاليفورنيا ومهاراته

مهارات التفكير الناقد	رقم الفقرة	مفتاح التصحيح	معامل الصعوبة	معامل التمييز لـ: المهارة	معامل التمييز لـ: الاختبار
الاستدلال	1	ب	0.28	**0.62**	**0.57**
	4	أ	0.46	**0.65**	**0.42**
	5	ه	0.27	**0.83**	**0.56**
	10	أ	0.57	**0.87**	**0.86**
	12	ه	0.27	**0.86**	**0.74**
	20	ب	0.37	**0.97**	**0.75**
	21	د	0.51	**0.76**	**0.69**
	26	ب	0.64	**0.79**	**0.76**
	27	د	0.31	**0.90**	**0.79**
	28	ج	0.52	**0.50**	**0.42**
	29	ج	0.80	**0.65**	**0.50**
	30	د	0.38	**0.67**	**0.60**
التقييم	2	ب	0.69	**0.97**	**0.48**
	8	أ	0.56	**0.69**	**0.51**
	16	أ	0.65	**0.83**	**0.63**
	17	ب	0.70	**0.75**	**0.69**
	19	ج	0.40	**0.95**	**0.86**
	25	أ	0.63	**0.65**	**0.51**
التحليل	3	د	0.55	**0.90**	**0.59**
	6	ه	0.24	**0.76**	**0.40**
	7	أ	0.40	**0.97**	**0.77**
	11	أ	0.62	**0.75**	**0.57**
	13	ه	0.66	**0.77**	**0.75**
	18	د	0.28	**0.72**	**0.56**
الاستنتاج	9	ج	0.24	**0.96**	**0.86**
	14	ب	0.32	**0.71**	**0.54**
	15	ج	0.66	**0.84**	**0.61**
	23	ج	0.23	**0.61**	**0.61**
الاستقراء	22	أ	0.72	**0.68**	**0.45**
	24	أ	0.77	**0.76**	**0.55**
	31	ه	0.30	**0.89**	**0.68**
	32	ب	0.35	**0.78**	**0.44**
	33	أ	0.79	**0.75**	**0.53**
	34	ج	0.50	**0.60**	**0.52**

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (3) أن معاملات الصعوبة بين الفقرات والمهارات التي تنتمي إليها تراوحت ما بين (0.23 –0.80) كما تراوحت قيم معاملات الصعوبة بين الفقرات لمهارة الاستدلال بين (0.27-0.80) ولمهارة التقييم بين (0.40.-0.69.) ولمهارة التحليل بين(0.24.-0.66.) وكما تراوحت قيم معاملات الصعوبة بين الفقرات لمهارة الاستقراء بين(0.30.-0.77.) أما بالنسبة لمهارة الاستنتاج فقد تراوحت قيم معاملات الصعوبة بين الفقرات (0.30-0.66) كما تراوحت قيم معامل التمييز للمهارات ككل بين (0.60.-0.97.) وبلغت قيم معامل التمييز للاختبار ككل بين (0.40-0.86) وقد تم اعتماد معياراً لقبول الفقرة بأن لا يقل معامل تحيزها مع المهارة أو مع الاختبار ككل عن(0,20) (عوده،2010) وبذلك يكون اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد قد حافظ على جميع فقراته (34) دون حذف.

كما تم حساب قيم معاملات الارتباط البينية لمجالات اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد(ككل) ومجالاته لدى طلاب جامعة اليرموك، وبين المجالات والاختبار ككل، كما هو مبين في الجدول (4)

جدول رقم (4)

صدق البناء الداخلي لارتباط بيرسون بين المهارات والارتباط بين المهارات والاختبار ككل

العلاقة بين:	الإحصائي	الاستدلال	التقييم	التحليل	الاستنتاج	الاستقراء
التقييم	معامل الارتباط	**0.44**				
	الدلالة الإحصائية	0.000				
التحليل	معامل الارتباط	**0.70**	**0.51**			
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000			
الاستنتاج	معامل الارتباط	**0.55**	**0.58**	**0.53**		
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.000		
الاستقراء	معامل الارتباط	**0.58**	**0.57**	**0.59**	**0.55**	
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.000	0.000	
التفكير	معامل الارتباط	**0.78**	**0.60**	**0.55**	**0.53**	**0.67**
الناقد	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

يتضح من الجدول(4) أن قيم معاملات الارتباط البينية لاختبار كاليفورنيا التفكير الناقد (ككل) ومهاراته لدى طلاب جامعة اليرموك كانت مرتفعة، حيث تراوحت بين (-0.44—0.70) كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين المهارات والاختبار ككل بين (0.53-0.78). وعليه فقد حافظ اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد على جميع فقراته (34) موزعا على خمس مهارات كما هو مبين في جدول رقم(5)

الجدول(5)

توزيع فقرات اختبار التفكير الناقد بصورته النهائية

الرقم	اسم المهارة	الفقرات	المجموع
.1	الاستدلال	1,4,5,10,12,20,21,26,27,28,29,30	12
.2	التقييم	8،16،17،19،2،25	6
.3	التحليل	3,6،7،11،13،18	6
.4	الاستنتاج	9,14،15،23	4
.5	الاستقراء	24،31،32،33،34،22	6
	الكلي	34	34

دلالات ثبات الاختبار في الدراسة الحالية:

تم إيجاد ثبات الاستقرار لاختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد من خلال استخدام طريقة الاختبار، وإعادة الاختبار(Test- Retest) فقد تم تطبيقه على(35) طالباً وطالبةً، من خارج عينة الدراسة، وتم إعادة التطبيق على العينة نفسها بعد فاصل زمني مدته أسبوعان من التطبيق الأول، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين، كما تم استخراج قيم معاملات الاتساق الداخلي للمجالات باستخدام معادلة كودر- ريتاردسون (KR-20) كما هو مبين في الجدول(6)

الجدول(6)

قيم معاملات الاتساق الداخلي وقيم معامل ارتباط بيرسون لمهارات التفكير الناقد

التفكير الناقد ومهاراته	ثبات الاتساق الداخلي	ثبات الإعادة	عدد الفقرات
الاستدلال	0.91	**0.84**	12
التقييم	0.88	**0.86**	6
التحليل	0.87	**0.85**	6
الاستنتاج	0.78	**0.88**	4
الاستقراء	0.86	**0.87**	6
الكلي للإختبار	0.89	**0.85**	34

يتضح من البيانات الواردة في الجدول(6) أن قيمة معامل كودر- ريتاردسون (KR-20) للإختبار ككل بلغت(0.89) وأن قيمة معامل ارتباط بيرسون للاختبار ككل بلغة (0.85) ويرى الباحث أن هذه القيم تعد مؤشراً مقبولاً على ثبات الاختبار، الأمر الذي يسمح باستخدامه لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح الاختبار:

يتكون اختبار كاليفورنيا من (34) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وكل فقرة لها بدائل أربعة، وبعض الفقرات بدائلها خمسة، بواقع علامة واحدة لكل إجابة صحيحة، ودرجة صفر للإجابة الخطأ، وبذلك تراوحت العلامة الكلية للاختبار من (صفر- 34) درجة، كما تم اعتماد التدرج التالي عند تصحيح الاختبار في تحديد مستوى التفكير الناقد.

1- المتوسط الحسابي (من صفر إلى 33, 0) تفكير ناقد منخفض.

2- المتوسط الحسابي (0,34إلى 0,66) تفكير ناقد متوسط.

3- المتوسط الحسابي (0,67 إلى واحد صحيح) تفكير ناقد عالٍ

ثانيا: مقياس الفاعلية الذاتية:

استخدم الباحث في هذه الدراسة مقياس الفاعلية الذاتية الذي أعده (Chung&Fang, yang,2010) المكون في صورته الأولية من(17) فقرة لقياس درجة الفاعلية الذاتية العامة، حيث قام الباحث بترجمته إلى العربية، وعرضه على ثلاثة من المختصين في علم النفس التربوي في جامعة اليرموك، بهدف مطابقة ترجمة فقرات المقياس مع فقراته الأصلية، مع الأخذ بجميع ملاحظاتهم، التي ركزت على تهذيب الترجمة وتعديل بعض العبارات اللغوية.الملحق(جـ)

دلالات صدق وثبات المقياس بصورته الأولية.

لقد قام كل من (Chung&Fang, yang,2010) بتطبيق هذا المقياس على مجموعة من الطلاب بلغ قوامها (25) طالبا من طلاب كلية إدارة الأعمال في تايوان، بهدف التأكد من ثبات هذا المقياس، وبعد ذلك تم عرضه على مجموعة من المختصين في هذا المجال للتأكد من مدى مناسبتة لإجراء الدراسة، وكان الباحثان قد استخدما معادلة كرونباخ الفا لحساب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس، وقد بلغت درجة الاتساق الداخلي للمقياس ككل(0.86) وقد اعتبر الباحثان هذه النسبة مقبولة لغايات إجراء الدراسة.

دلالات صدق وثبات مقياس الفاعلية الذاتية المستخدم في الدراسة الحالية:

للتحقق من مؤشرات صدق مقياس الفاعلية الذاتية المستخدم في الدراسة الحالية تم استخراج مؤشرات الصدق الآتية:

أولا: صدق المحتوى:

للتأكد من صدق محتوى المقياس المستخدم في هذه الدراسة قام الباحث بعرض المقياس الذي أعده (Chung&Fang, yang,2010) وترجمه الباحث إلى العربية على سبعة عشر محكماً من ذوي الخبرة والاختصاص، في جامعة اليرموك، وجامعة اربد الأهلية، كما هو مبين في الملحق(ب) حيث طلب منهم إبداء رأيهم حول مدى السلامة والصياغة اللغوية ووضوح المعنى.

وفي ضوء آراء المحكمين واقتراحاتهم قام الباحث بإجراء بعض التعديلات اللغوية اللازمة، التي أجمع (12) اثنا عشر محكماً على ضرورة تعديلها، وقد حافظ المقياس على عدد فقراته(17) دون حذف. **الملحق (د)**

ثانيا: صدق البناء

للتحقق من صدق البناء للمقياس تم تطبيقه على عينة تكونت من(35) طالباً وطالبةً، من خارج عينة الدراسة، وتم استخراج قيم معاملات ارتباط بيرسون بين استجاباتهم على الفقرات والمقياس ككل، كما هو مبين في الجدول رقم(7)

الجدول(7)

صدق البناء لمقياس الفاعلية الذاتية

رقم الفقرة	اتجاه الفقرة	الفاعلية الذاتية وفقراتها	معامل الارتباط مع المقياس أن
1	سالبة	لا أستطيع تهدئة نفسي وأنا أقوم بواجباتي	0.29
2		عندما أواجه شيئا لا يمكنني فعله، استمر في المحاولة حتى أستطيع القيام به	0.39
3	سالبة	نادرا ما أحقق الأهداف التي أضعها لنفسي	0.38
4		بعد أن أخطط للقيام بمشروع معين، أستطيع نقله إلى حيز التطبيق	0.28
5	سالبة	عادة ما اترك المهمة قبل إكمالها	0.51
6	سالبة	أتجنب مواجهة المواقف الصعبة	0.53
7	سالبة	إذا بدت الأمور معقدة لي فإنني أحاول ألا افعلها	0.41
8		حتى ولو كانت المهمة التي أمامي غير محببة لي فإنني أصر على عملها	0.22
9		عندما أقرر أن افعل شيئا ما فإنني أقوم به مباشرة	0.25
10	سالبة	عندما أتعلم شيئا دون تحقيق نجاح في البداية فإنني سرعان ما اتركه	0.42
11	سالبة	لا أستطيع التعامل الصحيح مع المشكلات التي لم أتوقعها مسبقا	0.40
12	سالبة	عندما تبدو لي الأمور الجديدة صعبة للغاية فإنني أتجنب تعلمها	0.44
13		يدفعني الفشل إلى بذل المزيد من الجهد	0.33
14	سالبة	لست واثقا من قدرتي على إنجاز ما هو مطلوب مني	0.55
15		أنا شخص اعتمد على نفسي	0.31
16	سالبة	أميل إلى الاستسلام عند مواجهة الأمور	0.56
17	سالبة	أبدو غير قادر على التعامل مع معظم المشكلات في حياتي	0.54

يتضح من البيانات الواردة في الجدول(7) وجود إحدى عشر فقرة سالبة، لذا فقد تم عكسها أثناء تصحيح المقياس، كما يتضح من البيانات الواردة في الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط للفقرات مع المقياس تراوحت بين (0.22 –0,56) وقد تم اعتماد معيارا لقبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطها مع المقياس ككل عن(0,20) (عوده،2010) وبذلك يكون مقياس الفاعلية الذاتيـــة قد حافظ على جميع فقراته(17) من غير حذف.

دلالات ثبات المقياس في الدراسة الحالية

تم إيجاد ثبات الاستقرار لمقياس الفاعلية الذاتية من خلال استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test- Retest) حيث تم تطبيقه على(35) طالباً وطالبةً، من خارج عينة الدراسة، وتم إعادة التطبيق على العينة نفسها بعد فاصل زمني مدته أسبوعان من التطبيق الأول، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين، كما تم استخراج قيم معاملات الاتساق الداخلي للمجالات باستخدام (معادلة كرونباخ الفا) وقد بلغت قيمة كرونباخ الفا(0.87) و معامل ارتباط بيرسون للاختبار ككل بلغ(0.84) ويرى الباحث أن هذه القيم تعد مؤشراً مقبولاً على ثبات المقياس بما يسمح باستخدامه لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح مقياس الفاعلية الذاتية

تكون مقياس الفاعلية الذاتية بصورته النهائية من (17) فقرة، وللإجابة على فقرات المقياس يضع المستجيب إشارة (√) أمام كل فقرة يشعر أنها تنطبق عليه، وفقاً لتدريج سداسي (غير موافق بشده، غير موافق، غير موافق بدرجة ضعيفة، موافق بدرجة ضعيفة، موافق، موافق بشده) بحيث يحصل المستجيب على درجة واحدة إذا كانت إجابته غير موافق بشدة، ويحصل على درجتين إذا كانت إجابته غير موافق، ويحصل على ثلاث درجات إذا كانت إجابيته غير موافق بدرجة ضعيفة، ويحصل المستجيب على أربع درجات إذا كانت إجابيته موافق بدرجة ضعيفة، ويحصل المستجيب على خمس درجات إذا كانت إجابته موافق، ويحصل على ست درجات إذا كانت إجابته موافق بشدة. وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (17 درجة وهي أدنى درجة

يمكن أن يحصل عليها المستجيب و 102 درجة) وهي أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب .ولتحديد درجة الفاعلية الذاتية، فقد تم اعتماد التدرج التالي:

- من(1 إلى 2,66) درجة منخفضة من الفاعلية الذاتية.
- من(2,67 إلى 4,33) درجة متوسطة من الفاعلية الذاتية.
- من(4,34 إلى 6) درجة مرتفعة من الفاعلية الذاتية.

ثالثا: مقياس المراقبة الذاتية:

استخدم الباحث في هذه الدراسة مقياس المراقبة الذاتية الذي أعده شنايدر(Snyder,1974) والمكون في صورته الأولية من (25) فقرة، وقد قام صفيه(2012) بترجمة هذا المقياس إلى العربية، وبعد عرضه على مجموعة من المختصين والباحثين، وإجراء مؤشرات صدق البناء للمقياس تم حذف(9) فقرات من المقياس الأصلي ليصبح مقياس المراقبة الذاتية مكوناً من(16) فقرة. الملحق(هـ) ولغايات إجراء هذه الدراسة استخدم الباحث المقياس الذي استخدمه صفية(2012) والمكون من(16) فقرة لقياس مستوى المراقبة الذاتية لدى طلاب جامعة اليرموك.

دلالات صدق وثبات مقياس المراقبة الذاتية بصورته الأولية:

لقد تحقق شنايدر(Snyder,1974) من دلالات صدق المقياس من خلال الصدق المرتبط بالمحك، حيث وزع المقياس على مجموعة من الطلبة بهدف تصنيفهم إلى فئتين، ذوي مراقبة ذاتية مرتفعة، وذوي مراقبة ذاتية منخفضة، وقد دلت تصنيفات الطلبة لزملائهم على درجة عالية من

التوافق مع تصنيفاتهم على المقياس. وللتأكد من ثبات المقياس قام بتطبيقه على (175) طالباً وطالبة، وقد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون للمقياس (0.83).

ثم قام صفيه(2012) بعرض المقياس بصورته الأولية المترجمة على مجموعة من المتخصصين في علم النفس الإرشادي والتربوي، والقياس والتقويم، ومناهج اللغة العربية، في جامعة اليرموك، وقد طلب إليهم إبداء آرائهم حول سلامة صياغة الفقرات من الناحية اللغوية، ودقة ترجمتها، ومدى مناسبة الفقرات للكشف عن المراقبة الذاتية، وأي ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة، وبناءً على ملاحظات المحكمين فقد تم إعادة صياغة (7) فقرات من الناحية اللغوية. ثم تأكد صفية(2012) من صدق البناء من خلال عرض المقياس على مجموعة من الطلبة بلغ عددهم(67) طالبا وطالبة، وتم استخراج قيم معاملات ارتباط بيرسون بين استجاباتهم على الفقرات والمقياس ككل، وقد بلغت قيم معاملات الارتباط للفقرات مع المقياس (0.16-0.43) وقد اعتمد صفيه(2012) معيارا لقبول الفقرة أن لا يقل معامل ارتباطها عن (0,25) وبناء على هذا المعيار فقد تم حذف (9) فقرات من المقياس الأصلي، ليصبح مقياس المراقبة الذاتية في صورته النهائية مكوناً من (16) فقرة.

ولغايات هذه الدراسة فإن الباحث استخدم المقياس المعدل الذي قام بترجمته صفية (2012) ولكون هذه الدراسة هي الأولى في الأردن- في حدود علم الباحث- التي تناولت بالبحث التفكير الناقد وعلاقته بالمراقبة الذاتية والفاعلية الذاتية، فقد ارتأى الباحث إجراء صدق وثبات جديدين لأدوات الدراسة.

دلالات صدق وثبات مقياس المراقبة الذاتية المستخدم في الدراسة الحالية:

للتحقق من مؤشرات صدق مقياس المراقبة الذاتية المستخدم في الدراسة الحالية فقد تم استخراج مؤشرات الصدق الآتية:

أولا: صدق المحتوى:

للتأكد من صدق محتوى المقياس المستخدم في هذه الدراسة قام الباحث بعرض المقياس الذي أعده (Snyder,1974) وترجمه صفيه(2012) إلى العربية على سبعة عشر محكماً من ذوي الخبرة والاختصاص، في جامعة اليرموك وجامعة، اربد الأهلية ، كما هو مبين في الملحق(ب). حيث طلب منهم إبداء رأيهم حول سلامة الصياغة اللغوية ووضوح المعنى لكل فقرة من فقرات المقياس.

وفي ضوء آراء المحكمين واقتراحاتهم قام الباحث بإجراء بعض التعديلات اللغوية اللازمة، التي أجمع (12) من المحكمين على ضرورة تعديلها، النبهان(2004) وقد حافظ المقياس على عدد فقراته(16) دون حذف.

ثانيا: صدق البناء

للتحقق من صدق بناء المقياس فقد تم تطبيقه على عينة تكونت من(35) طالباً وطالبةً، من خارج عينة الدراسة، وتم استخراج قيم معاملات الصعوبة والتمييز للفقرات والمقياس ككل، كما هو مبين في الجدول رقم(8)

الجدول(8)

صدق البناء لمقياس المراقبة الذاتية

رقم الفقرة	مفتاح التصحيح	المراقبة الذاتية وفقراتها	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	خطأ	أجد صعوبة في تقليد سلوك الآخرين	0.56	0.82
2	خطأ	سلوكي في العادة تعبير عن مشاعري الداخلية ومواقفي ومعتقداتي الحقيقية	0.45	0.89
3	خطأ	لا أحاول قول أو فعل الأشياء التي يحبها الآخرون في الحفلات واللقاءات الاجتماعية	0.56	0.40
4	صح	استطيع أن ارتجل خطابات حتى عن مواضيع لا أكاد أمتلك أي معلومات عنها	0.63	0.49
5	صح	لدي القدرة على إسعاد الآخرين	0.78	0.72
6	صح	يمكن أن أكون ممثل جيد	0.75	0.79
7	خطأ	نادرا ما احتاج إلى نصيحة أصدقائي لاختيار الأفلام أو الكتب، أو الموسيقى	0.46	0.84
8	صح	تبدو أحيانا انفعالاتي للآخرين أعمق مما هي عليه حقيقة	0.71	0.66
9	صح	اضحك عندما أشاهد فلما كوميديا مع الآخرين أكثر مما أكون وحدي	0.74	0.81
10	صح	أتصرف غالبا كشخص مختلف، في مواقف مختلفة ومع أشخاص مختلفين	0.72	0.59
11	صح	أتظاهر أحيانا أنني استمتع بوقتي حتى عندما لا أكون كذلك	0.67	0.57
12	صح	شخصيتي الظاهرة ليست دائما شخصيتي الحقيقة	0.67	0.55
13	خطأ	لا ارغب في تغيير أرائي (أو الطريقة التي اعمل بها الأشياء) لإسعاد شخص أخر أو كسب رضاه	0.32	0.42
14	صح	أجد صعوبة في تغيير سلوكي ليتناسب مع مختلف الناس والمواقف المختلفة	0.50	0.57
15	خطأ	اشعر بالارتباك قليلا عندما أكون مع الآخرين ولا اظهر أنني على ما يرام كما ينبغي أن أكون	0.56	0.66
16	صح	يمكن أن اخدع الناس وأتظاهر بأنني ودود مع أنني في الحقيقة لا أحبهم	0.54	0.75

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (8) وجود (6) ستة فقرات سالبة لذا فقد تم عكس هـذه الفقرات أثناء تصحيح المقياس، كما يتضح من البيانات الواردة في جدول(8) أن قـيم معـاملات الصعوبة للفقرات مع المقياس تراوحت بين (0.32 –0.78) وبلغت قيم معامل التمييز للفقرات مع المقياس بين(0.40-0.89) وقد تم اعتماد معيارا لقبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطهـا مـع

المقياس ككل عن(0,20) (عوده،2010) وبذلك يكون مقياس المراقبة الذاتية قد حافظ على جميع فقراته(16) من غير حذف أي منها.الملحق(و).

دلالات ثبات الاختبار في الدراسة الحالية

تم إيجاد ثبات الاستقرار لمقياس المراقبة الذاتية من خلال استخدام طريقة الاختبار وإعادته (Test- Retest) فقد تم تطبيقه على(35) طالباً وطالبةً من خارج عينة الدراسة، وتم إعادة التطبيق على العينة نفسها بعد فاصل زمني مدته أسبوعان من التطبيق الأول، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين، كما تم استخراج قيم معاملات الاتساق الداخلي للمجالات باستخدام معادلة كودر- ريتاردسون (KR-20) وقد بلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي (0.89) وكانت قيمة معامل ارتباط بيرسون للاختبار ككل (0.87) ويرى الباحث أن هذه القيم تعد مؤشراً مقبولاً على ثبات المقياس بما يسمح باستخدامه لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح مقياس المراقبة الذاتية:

تكون مقياس المراقبة الذاتية بصورته النهائية من (16) فقرة، وللإجابة على فقرات المقياس يضع المستجيب إشارة(√)أمام كل فقرة بما يتناسب وقناعته ومدى انطباق الفقرة عليه، وذلك وفقاً لتدرج ثنائي(أوافق، لا أوافق) وتعطى كل فقرة صحيحة درجة واحدة، وصفر للفقرة الخطأ، وبذلك تتراوح العلامة بين(صفر و 16) درجة ولتحديد مستوى المراقبة الذاتية فقد تم تصنيف المتوسطات الحسابية كما يلي:

- من(صفر الى5,33) مستوى منخفض من المراقبة الذاتية.
- من(5,34 إلى 10,67) مستوى متوسط من المراقبة الذاتية.
- من(10,67 إلى 16) مستوى مرتفع من المراقبة الذاتية.

إجراءات الدراسة:

1 - تم تحديد مجتمع الدراسة بالاعتماد على السجلات الخاصة بذلك من قبل دائرة القبول والتسجيل في جامعة اليرموك.

2- أُخرجت أدوات الدراسة بصورتها النهائية، اختبار التفكير الناقد، ومقياس الفاعلية الذاتية، ومقياس المراقبة الذاتية.

3- تم الحصول على الإذن الرسمي من إدارة الجامعة لتسهيل المهمة إلى كليات جامعة اليرموك. الملحق(حـ)

4- وزعت أدوات الدراسة على عينة الدراسة، مع توضيح الإرشادات الضرورية اللازمة للإجابات على فقرات أدوات الدراسة.

5- وضح لأفراد العينة أن إجاباتهم على فقرات أدوات الدراسة سوف تستخدم لغايات البحث العلمي فقط.

6- أعطيت عينة الدراسة الوقت الكافي للإجابة على فقرات أدوات الدراسة مع متابعة استفساراتهم.

7- طبقت أدوات الدراسة على كامل العينة وتم استبعاد (153) استبانة لم تكتمل الشروط فيها إما لعدم ذكر الجنس، أو الكلية، أو المستوى الدراسي، أو وضع أكثر من إجابة، ثم تم تحليل البيانات عن طريق معالجتها بواسطة الحاسوب.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة الحالية على عدد من المتغيرات وهي:

- **المتغيرات المستقلة(التصنيفية)**
- الجنس وله فئتان (ذكر، أنثى)
- الكلية وتقسم إلى فئتين(كليات إنسانية، وكليات علمية)
- المستوى الدراسي وله أربع مستويات (أولى، ثانية، ثالثة، رابعة)

المتغيرات التابعة:

- التفكير الناقد. وله خمس مهارات وهي:(التحليل، الإستقراء، الاستنتاج، الاستدلال، التقييم).
- المراقبة الذاتية.
- الفاعلية الذاتية.

المعالجة الإحصائية

- قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن الأسئلة: الأول والثاني والثالث والرابع والخامس والسادس.
- قام الباحث باستخدام معامل تحليل الانحدار للإجابة عن السؤال السابع.

الفصل الرابع

عرض النتائج

هدفت الدراسة إلى الكشف عن التفكير الناقد وعلاقته بالمراقبة الذاتية والفاعلية الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات، وذلك عن طريق الإجابة عن كلٍّ من أسئلة الدراسة الآتية:

أوّلاً. للإجابة عن سؤال الدراسة الأوّل الذي نصّ على: "**ما مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك؟**"؛ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التفكير الناقد (ككل) ومهاراته (الاستدلال، التقييم، التحليل، الاستنتاج، الاستقراء) لدى طلبة جامعة اليرموك، مع مراعاة ترتيب مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية، وذلك كما هو مبين في الجدول 9.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التفكير الناقد (ككل) ومهاراته لدى طلبة جامعة اليرموك مرتبةً تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية

الرتبة	رقم المهارة	التفكير الناقد ومهاراته	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي المتحرر من عدد الفقرات	المستوى
1	5	الاستقراء	2.144	1.52	6	0.357	متوسط
2	1	الاستدلال	4.196	2.05	12	0.350	متوسط
3	2	التقييم	2.075	1.31	6	0.346	متوسط
4	4	الاستنتاج	1.258	1.07	4	0.314	منخفض
5	3	التحليل	1.472	1.05	6	0.245	منخفض
		الكلي للاختبار	**11.144**	**4.54**	**34**	**0.328**	**منخفض**

يلاحظ من الجدول 9 أن مستوى التفكير الناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك قد كان (منخفض)، حيث جاءت مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للترتيب الآتي: مهارة الاستقراء ضمن مستوى (متوسط) في المرتبة الأولى، فمهارة الاستدلال ضمن مستوى

(متوسط) في المرتبة الثانية، فمهارة التقييم ضمن مستوى (متوسط) في المرتبة الثالثة، ثم مهارة الاستنتاج ضمن مستوى (منخفض) في المرتبة الرابعة، وأخيراً مهارة التحليل ضمن مستوى (منخفض) في المرتبة الخامسة.

ثانياً. للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني الذي نصَّ على: "**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α=0.05 بين متوسطات مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)؟**"؛ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التفكير الناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)، وذلك كما هو مبين في الجدول 10.

الجدول 10

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التفكير الناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)

المتغيرات	مستويات المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	11.099	5.01
	أنثى	11.168	4.27
الكلية	علمية	10.278	3.69
	إنسانية	11.506	4.81
السنة الدراسية	سنة أولى	9.809	3.69
	سنة ثانية	11.104	3.85
	سنة ثالثة	11.515	5.16
	سنة رابعة	13.159	5.89

يلاحظ من الجدول 10، وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى التفكير الناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك ناتجة عن اختلاف مستويات المتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)؛ وللتحقق من جوهرية الفروق الظاهرية سالفة الذكر؛ تم إجراء تحليل التباين

الثلاثي (بدون تفاعل) لاستجابتي أفراد عينة الدراسة على اختبار التفكير الناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)، وذلك كما في الجدول 11.

الجدول 11

نتائج تحليل التباين الثلاثي (بدون تفاعل) لمستوى التفكير الناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الجنس	6.300	1	6.300	0.324	0.569
الكلية	134.784	1	134.784	**6.932**	0.009
السنة الدراسية	738.491	3	246.164	**12.661**	0.000
الخطأ	14601.356	751	19.443		
الكلي	15577.305	756			

يتبين من الجدول 11، عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين المتوسطين الحسابيين لدرجات التفكير الناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك يعزى لأثر متغير (الجنس). كما يتضح من الجدول 11، وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين المتوسطين الحسابيين لمستوى التفكير الناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك يعزى لمتغير (الكلية)؛ لصالح طلبة الكليات الإنسانية مقارنة بطلبة الكليات العلمية. كما يتضح من الجدول 11، وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين المتوسطات الحسابية لمستوى التفكير الناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى لمتغير (السنة الدراسية)؛ ولكون المتغير متعدد المستويات؛ فقد تم استخدام اختبار Levene للكشف عن انتهاك تجانس التباين بهدف تحديد أفضل اختبار مقارنات بعدية يمكن استخدامه للكشف عن جوهرية فروقات المتوسطات الحسابية لمستوى التفكير الناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك الناتجة عن اختلاف مستويات متغير (السنة الدراسية)، حيث بلغت قيمة ف المحسوبة لاختبار Levene (6.619) بدرجة حرية للبسط (15)

ودرجة حرية للمقام (741) بدلالة إحصائية مقدارها (0.000)، وفي ضوء ما تقدم تم استخدام اختبار Games–Howell للمقارنات البعدية المتعددة للمتوسطات الحسابية الخاصة بمستوى التفكير الناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغير (السنة الدراسية)، وذلك كما في الجدول 12.

الجدول 12

نتائج اختبار Games–Howell للمقارنات البعدية المتعددة لمستوى التفكير الناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغير (السنة الدراسية)

السنة الدراسية		سنة أولى	سنة ثانية	سنة ثالثة
Games-Howell	المتوسط الحسابي	9.809	11.104	11.515
سنة ثانية	11.104	1.295		
سنة ثالثة	11.515	**1.706**	0.411	
سنة رابعة	13.159	**3.350**	**2.056**	**1.645**

يتضح من الجدول 12 أن النتائج قد كانت على الترتيب لصالح كلٍّ من: 1) طلبة السنة الرابعة مقارنة بزملائهم من طلبة السنة الأولى فالسنة الثانية ثم السنة الثالثة، 2) طلبة السنة الثالثة مقارنة بزملائهم من طلبة السنة الدراسية الأولى.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التفكير الناقد (الاستدلال، التقييم، التحليل، الاستنتاج، الاستقراء) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)، وذلك كما هو مبين في الجدول 13.

الجدول 13

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التفكير الناقد

لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)

المتغيرات	مستويات المتغيرات	الإحصائي	الاستدلال	التقييم	التحليل	الاستنتاج	الاستقراء
الجنس	ذكر	المتوسط الحسابي	4.053	2.118	1.469	1.324	2.134
		الانحراف المعياري	2.07	1.31	1.08	1.09	1.60
	أنثى	المتوسط الحسابي	4.271	2.053	1.473	1.222	2.149
		الانحراف المعياري	2.04	1.31	1.04	1.06	1.48
الكلية	علمية	المتوسط الحسابي	3.924	2.049	1.265	1.058	1.982
		الانحراف المعياري	1.84	1.26	0.91	0.96	1.48
	إنسانية	المتوسط الحسابي	4.309	2.086	1.558	1.341	2.212
		الانحراف المعياري	2.12	1.33	1.09	1.10	1.53
السنة الدراسية	سنة أولى	المتوسط الحسابي	3.724	1.814	1.211	1.126	1.935
		الانحراف المعياري	1.78	1.12	0.95	0.90	1.52
	سنة ثانية	المتوسط الحسابي	4.307	2.068	1.359	1.165	2.204
		الانحراف المعياري	1.93	1.26	0.92	1.03	1.56
	سنة ثالثة	المتوسط الحسابي	4.228	2.110	1.743	1.316	2.118
		الانحراف المعياري	2.29	1.45	1.11	1.17	1.47
	سنة رابعة	المتوسط الحسابي	4.681	2.513	1.912	1.673	2.381
		الانحراف المعياري	2.35	1.46	1.26	1.24	1.43

يلاحظ من الجدول 13، وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير الناقد (الاستدلال، التقييم، التحليل، الاستنتاج، الاستقراء) لدى طلبة جامعة اليرموك ناتجة عن اختلاف مستويات المتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)؛ وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية سالفة الذكر؛ تم حساب معاملات الارتباط بين مهارات التفكير الناقد (الاستدلال، التقييم، التحليل، الاستنتاج، الاستقراء) لدى طلبة جامعة اليرموك متبوعة بإجراء اختبار Bartlett للكروية وفقاً لمستويات المتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية) لتحديد أنسب تحليل تباين ثلاثي [(تحليل تباين ثلاثي متعدد، أم تحليل تباين ثلاثي) بدون تفاعل] توجب استخدامه، وذلك كما في الجدول 14.

الجدول 14

نتائج اختبار Bartlett للكروية لمستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية).

العلاقة وفقاً للمتغيرات	الاستدلال	التقييم	التحليل	الاستنتاج
التقييم	0.22			
التحليل	0.28	0.19		
الاستنتاج	0.23	0.27	0.19	
الاستقراء	0.37	0.26	0.18	0.13
اختبار Bartlett للكروية	نسبة الأرجحية	كا^2 التقريبية	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
	0.000	**852.970**	14	0.000

يتبين من الجدول 14، وجود علاقة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين مستوى مهارات التفكير الناقد (الاستدلال، التقييم، التحليل، الاستنتاج، الاستقراء) لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)؛ مما استوجب استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد (بدون تفاعل) لمهارات التفكير الناقد (الاستدلال، التقييم، التحليل، الاستنتاج، الاستقراء) لدى طلبة جامعة اليرموك مجتمعة، وذلك كما في الجدول 15.

الجدول 15

نتائج تحليل التباين الثلاثي المتعدد (بدون تفاعلات) لمهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك مجتمعة وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)

الأثر	الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	قيمة ف الكلية المحسوبة	درجة حرية الفرضية	درجة حرية الخطأ	الدلالة الإحصائية
الجنس	Hotelling's Trace	0.006	0.861	5	747	0.507
الكلية	Hotelling's Trace	0.021	**3.104**	5	747	0.009
السنة الدراسية	Wilks' Lambda	0.914	**4.557**	15	2062.54	0.000

يتبين من الجدول 15، وجود أثر دال إحصائياً للمتغيرين (الكلية، السنة الدراسية) وعدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير (الجنس) عند مستوى الدلالة α=0.05 على مستوى مهارات التفكير الناقد (الاستدلال، التقييم، التحليل، الاستنتاج، الاستقراء) لدى طلبة جامعة اليرموك

مجتمعة؛ ولتحديد على أيٍّ من مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك كان أثرُ المتغيرين (الكلية، السنة الدراسية)؛ فقد تم إجراء تحليل التباين الثلاثي (بدون تفاعل) لمستوى مهارات التفكير الناقد (الاستدلال، التقييم، التحليل، الاستنتاج، الاستقراء) لدى طلبة جامعة اليرموك كلٌّ على حدةٍ وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)، وذلك كما في الجدول 16.

الجدول 16

نتائج تحليل التباين الثلاثي (بدون تفاعل) لمهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك كلٌّ على حدة وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الجنس	الاستدلال	9.285	1	9.285	2.265	0.133
	التقييم	0.201	1	0.201	0.119	0.730
	التحليل	0.365	1	0.365	0.354	0.552
	الاستنتاج	0.894	1	0.894	0.806	0.370
	الاستقراء	0.063	1	0.063	0.028	0.868
الكلية	الاستدلال	15.071	1	15.071	3.676	0.056
	التقييم	0.079	1	0.079	0.047	0.828
	التحليل	6.581	1	6.581	**6.367**	0.012
	الاستنتاج	8.431	1	8.431	**7.596**	0.006
	الاستقراء	6.453	1	6.453	2.817	0.094
السنة الدراسية	الاستدلال	69.210	3	23.070	**5.627**	0.001
	التقييم	34.759	3	11.586	**6.889**	0.000
	التحليل	42.778	3	14.259	**13.794**	0.000
	الاستنتاج	20.677	3	6.892	**6.210**	0.000
	الاستقراء	14.496	3	4.832	2.109	0.098
الخطأ	الاستدلال	3078.886	751	4.100		
	التقييم	1262.980	751	1.682		
	التحليل	776.312	751	1.034		
	الاستنتاج	833.579	751	1.110		
	الاستقراء	1720.495	751	2.291		
الكلي	الاستدلال	3179.065	756			
	التقييم	1298.708	756			
	التحليل	832.639	756			
	الاستنتاج	868.769	756			
	الاستقراء	1743.305	756			

يتضح من الجدول 16، وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين المتوسطين الحسابيين لمستوى مهارات التفكير الناقد (التحليل، الاستنتاج) لدى طلبة جامعة اليرموك يعزى لمتغير (الكلية)؛ لصالح طلبة الكليات الإنسانية مقارنة بطلبة الكليات العلمية. كما يتبين من الجدول 16، وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين المتوسطات الحسابية لمستوى مهارات التفكير الناقد (الاستدلال، التقييم، التحليل، الاستنتاج) لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى لمتغير (السنة الدراسية)؛ ولكون المتغير متعدد المستويات؛ فقد تم استخدام اختبار Levene للكشف عن انتهاك تجانس التباين بهدف تحديد أفضل اختبار مقارنات بعدية يمكن استخدامه للكشف عن جوهرية فروقات المتوسطات الحسابية لمستوى مهارات التفكير الناقد (الاستدلال، التقييم، التحليل، الاستنتاج) لدى طلبة جامعة اليرموك الناتجة عن اختلاف مستويات متغير (السنة الدراسية)، وذلك كما في الجدول 17.

الجدول 17

نتائج اختبار Levene لانتهاك تجانس التباين لمستوى مهارات التفكير الناقد وفقاً لمتغير (السنة الدراسية)

المتغير التابع	قيمة ف المحسوبة لاختبار Levene	درجة حرية البسط	درجة حرية المقام	الدلالة الإحصائية
الاستدلال	**3.467**	15	741	0.000
التقييم	**2.110**	15	741	0.008
التحليل	**3.184**	15	741	0.000
الاستنتاج	**3.111**	15	741	0.000

يتبين من الجدول 17 وجود انتهاك في تجانس التباين دال إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 لمستوى مهارات التفكير الناقد (الاستدلال، التقييم، التحليل، الاستنتاج) لدى طلبة جامعة اليرموك يعزى لمتغير (السنة الدراسية)؛ مما أوجب استخدام اختبار Games-Howell للمقارنات البعدية المتعددة للمتوسطات الحسابية الخاصة بمستوى مهارات التفكير الناقد

(الاستدلال، التقييم، التحليل، الاستنتاج) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغير (السنة الدراسية)، وذلك كما في الجدول 18.

الجدول 18

نتائج اختبار Games–Howell للمقارنات البعدية المتعددة لمستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً لمتغير (السنة الدراسية)

الاستدلال	السنة الدراسية		سنة أولى	سنة ثالثة	سنة ثانية
	Games-Howell	المتوسط الحسابي	3.724	4.228	4.307
	سنة ثالثة	4.228	0.504		
	سنة ثانية	4.307	**0.584**	0.080	
	سنة رابعة	4.681	**0.958**	0.453	0.374
التقييم	السنة الدراسية		سنة أولى	سنة ثانية	سنة ثالثة
	Games-Howell	المتوسط الحسابي	1.814	2.068	2.110
	سنة ثانية	2.068	0.254		
	سنة ثالثة	2.110	0.296	0.042	
	سنة رابعة	2.513	**0.699**	**0.445**	0.403
التحليل	السنة الدراسية		سنة أولى	سنة ثانية	سنة ثالثة
	Games-Howell	المتوسط الحسابي	1.211	1.359	1.743
	سنة ثانية	1.359	0.148		
	سنة ثالثة	1.743	**0.532**	**0.383**	
	سنة رابعة	1.912	**0.700**	**0.552**	0.169
الاستنتاج	السنة الدراسية		سنة أولى	سنة ثانية	سنة ثالثة
	Games-Howell	المتوسط الحسابي	1.126	1.165	1.316
	سنة ثانية	1.165	0.039		
	سنة ثالثة	1.316	0.191	0.151	
	سنة رابعة	1.673	**0.547**	**0.508**	0.356

يتضح من الجدول 18 أن النتائج قد كانت على النحو الآتي:

أ. فيما يخص مستوى مهارتي التفكير الناقد (التقييم، الاستنتاج) لدى طلبة جامعة اليرموك: لصالح طلبة السنة الرابعة مقارنة بكلٍ من زملائهم في السنة الدراسية (الأولى ثم الثانية).

ب. فيما يخص مستوى مهارة التفكير الناقد (الاستدلال) لدى طلبة جامعة اليرموك: لصالح طلبة السنة الدراسة الرابعة مقارنة بطلبة السنة الدراسية الأولى ثم لصالح طلبة السنة الدراسية الثانية مقارنة بطلبة السنة الدراسية الأولى.

ج. فيما يخص مستوى مهارة التفكير الناقد (التحليل) لدى طلبة جامعة اليرموك: لصالح طلبة السنة الدراسية الرابعة مقارنة بكلٍّ من زملائهم طلبة السنة الدراسية الأولى ثم طلبة السنة الدراسية الثانية، ثم لصالح طلبة السنة الدراسية الثالثة مقارنة بكلٍّ من زملائهم طلبة السنة الدراسية الأولى ثم طلبة السنة الدراسية الثانية.

ثالثاً. للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث الذي نصَّ على: "**ما درجة الفاعلية الذاتية لـدى طلبـة جامعة اليرموك؟**"؛ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الفاعلية الذاتية (ككل) وفقراتها لدى طلبة جامعة اليرموك، مع مراعاة ترتيب فقرات الفاعلية الذاتيـة لدى طلبة جامعة اليرموك تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية، وذلك كمـا هـو مبـين فـي الجدول19.

الجدول 19

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الفاعلية الذاتية (ككل) وفقراتها لدى طلبة جامعة اليرموك مرتبةً تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية

الرتبة	الرقم	اتجاه الفقرة	الفاعلية الذاتية وفقراته	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	سالبة	لا أستطيع تهدئة نفسي وأنا أقوم بواجباتي	4.365	1.62	عالية
2	15		أنا شخص اعتمد على نفسي	4.244	1.60	متوسطة
3	14	سالبة	لست واثقا من قدرتي على إنجاز ما هو مطلوب مني	4.143	1.46	متوسطة
4	16	سالبة	أميل إلى الاستسلام عند مواجهة الأمور	4.133	1.55	متوسطة
5	2		عندما أواجه شيئا لا يمكنني فعله، استمر في المحاولة حتى أستطيع القيام به	4.062	1.62	متوسطة
6	12	سالبة	عندما تبدو لي الأمور الجديدة صعبة للغاية فإنني أتجنب تعلمها	4.044	1.44	متوسطة
7	5	سالبة	عادة ما اترك المهمة قبل إكمالها	4.022	1.48	متوسطة
8	10	سالبة	عندما أتعلم شيئا دون تحقيق نجاح في البداية فإنني سرعان ما اتركه	3.995	1.42	متوسطة
9	13		يدفعني الفشل إلى بذل المزيد من الجهد	3.970	1.64	متوسطة
10	17	سالبة	أبدو غير قادر على التعامل مع معظم المشكلات في حياتي	3.911	1.55	متوسطة
11	11	سالبة	لا أستطيع التعامل الصحيح مع المشكلات التي لم أتوقعها مسبقا	3.904	1.45	متوسطة
12	4		بعد أن أخطط للقيام بمشروع معين، أستطيع نقله إلى حيز التطبيق	3.902	1.46	متوسطة
13	6	سالبة	أتجنب مواجهة المواقف الصعبة	3.876	1.55	متوسطة
14	3	سالبة	نادرا ما أحقق الأهداف التي أضعها لنفسي	3.853	1.42	متوسطة
15	7	سالبة	إذا بدت الأمور معقدة لي فإنني أحاول ألا افعلها	3.795	1.54	متوسطة
16	9		عندما أقرر أن افعل شيئا ما فإنني أقوم به مباشرة	3.749	1.54	متوسطة
17	8		حتى ولو كانت المهمة التي أمامي غير محببة لي فإنني اصر على عملها	3.454	1.54	متوسطة
			الكلي للمقياس	**3.966**	**0.61**	**متوسطة**

يلاحظ من الجدول 19 أن درجة الفاعلية الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك قد كانت (متوسطة)، حيث صُنِّفت فقرات الفاعلية الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك ضمن درجتين على النحو الآتي: أ) ضمن درجة فاعلية (كبيرة): للفقرة ذات الرقم 1 التي نصَّت على "لا *أستطيع* تهدئة نفسي *وأنا أقوم بواجباتي*"، ب) ضمن درجة فاعلية (متوسطة): لكلٍ من الفقرات ذوات الرتب (2-17) بأوساط حسابية تراوحت بين (3.454-4.244) مرتبة تنازلياً.

رابعاً. للإجابة عن سؤال الدراسة الرابع الذي نصَّ على: "**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α=0.05 بين متوسطات درجة الفاعلية الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)؟**"؛ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الفاعلية الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)، وذلك كما هو مبين في الجدول 20.

الجدول 20

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الفاعلية الذاتية (ككل)

لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)

المتغيرات	مستويات المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	3.914	0.50
	أنثى	3.994	0.66
الكلية	علمية	4.000	0.65
	إنسانية	3.952	0.59
السنة الدراسية	سنة أولى	3.935	0.64
	سنة ثانية	3.981	0.61
	سنة ثالثة	4.041	0.59
	سنة رابعة	3.889	0.56

يلاحظ من الجدول 20، وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة الفاعلية الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك ناتجة عن اختلاف مستويات المتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)؛ وللتحقق من جوهرية الفروق الظاهرية سالفة الذكر؛ تم إجراء تحليل التباين الثلاثي (بدون تفاعل) لدرجة الفاعلية الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)، وذلك كما في الجدول 21.

الجدول 21

نتائج تحليل التباين الثلاثي (بدون تفاعل) لدرجة الفاعلية الذاتية (ككل)

لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الجنس	1.066	1	1.066	2.886	0.090
الكلية	0.452	1	0.452	1.225	0.269
السنة الدراسية	1.675	3	0.558	1.512	0.210
الخطأ	277.383	751	0.369		
الكلي	280.549	756			

يتضح من الجدول 21، عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين المتوسطات الحسابية لدرجة الفاعلية الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية).

خامساً. للإجابة عن سؤال الدراسة الخامس الذي نصَّ على: "**ما مستوى المراقبة الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك؟**"؛ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المراقبة الذاتية (ككل) وفقراتها لدى طلبة جامعة اليرموك، مع مراعاة ترتيب فقرات المراقبة الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية، وذلك كما هو مبين في الجدول 22.

الجدول 22

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المراقبة الذاتية ذاتية (ككل) وفقراتها لدى طلبة جامعة اليرموك مرتبةً تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	حالة الفقرة	المراقبة الذاتية وفقراته	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	5	صح	لدي القدرة على إسعاد الآخرين	0.782	0.41	كبير
2	6	صح	يمكن أن أكون ممثل جيد	0.745	0.44	كبير
3	9	صح	اضحك عندما أشاهد فلما كوميديا مع الأخرين اكثر مما أكون وحدي	0.744	0.44	كبير
4	10	صح	اتصرف غالبا كشخص مختلف، في مواقف مختلفة ومع أشخاص مختلفين	0.720	0.45	كبير
5	8	صح	تبدو أحيانا انفعالاتي للآخرين أعمق مما هي عليه حقيقةً	0.705	0.46	كبير
6	11	صح	أتظاهر أحيانا أنني استمتع بوقتي حتى عندما لا أكون كذلك	0.672	0.47	كبير
7	12	صح	شخصيتي الظاهرة ليست دائما شخصيتي الحقيقة	0.666	0.47	متوسط
8	4	صح	أستطيع أن أرتجل خطابات عن مواضيع حتى لا أكاد امتلك اي معلومات عنها	0.626	0.48	متوسط
9	15	خطأ	اشعر بالارتباك قليلا عندما أكون مع الأخرين ولا اظهر أنى على ما يرام كما ينبغي أن اكون	0.564	0.50	متوسط
10	1	خطأ	اجد صعوبة في تقليد سلوك الآخرين	0.560	0.50	متوسط
11	3	خطأ	لا احاول قول أو فعل الأشياء التي يحبها الأخرون في الحفلات واللقاءات الاجتماعية	0.556	0.50	متوسط
12	16	صح	يمكن أن اخدع الناس وأتظاهر بأنني ودود مع أنني في الحقيقة لا أحبهم	0.539	0.50	متوسط
13	14	صح	أجد صعوبة في تغيير سلوكي ليتناسب مع مختلف الناس والمواقف المختلفة	0.503	0.50	متوسط
14	7	خطأ	نادرا ما احتاج إلى نصيحة أصدقائي لاختيار الأفلام أو الكتب، أو الموسيقى	0.458	0.50	متوسط
15	2	خطأ	سلوكي في العادة تعبير عن مشاعري الداخلية ومواقفي ومعتقداتي الحقيقية	0.448	0.50	متوسط
16	13	خطأ	لا ارغب في تغيير أرائي (أو الطريقة التي اعمل بها الأشياء) لإسعاد شخص اخر أو كسب رضاه	0.316	0.47	منخفض
			الكلي للمقياس	9.605	2.62	متوسط

يلاحظ من الجدول 22 أن مستوى المراقبة الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك قد كان (متوسط)، حيث صُنِّفت فقرات المراقبة الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك ضمن ثلاثة مستويات على النحو الآتي: أ) ضمن مستوى مراقبة (كبير): للفقرات ذوات الرتب (1-6)

بأوساط حسابية تراوحت بين (0.672-0.782) مرتبة تنازلياً، ب) ضمن مستوى مراقبة (متوسط): لكلٍ من الفقرات ذوات الرتب (7-15) بأوساط حسابية تراوحت بين (0.448-0.666) مرتبة تنازلياً، ج) ضمن مستوى مراقبة (منخفض): للفقرة ذات الرقم 13 التي نصَّت على "لا ارغب في تغيير أرائي (أو الطريقة التي اعمل بها الأشياء) لإسعاد شخص أخر أو كسب رضاه".

سادساً. للإجابة عن سؤال الدراسة السادس الذي نصَّ على: "**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α=0.05 بين متوسطات مستوى المراقبة الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)؟**"؛ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المراقبة الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)، وذلك كما هو مبين في الجدول 23.

الجدول 23

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المراقبة الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)

المتغيرات	مستويات المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	9.412	2.60
	أنثى	9.707	2.62
الكلية	علمية	10.229	2.59
	إنسانية	9.345	2.59
السنة الدراسية	سنة أولى	9.332	2.88
	سنة ثانية	9.955	2.42
	سنة ثالثة	9.493	2.47
	سنة رابعة	9.265	2.74

يلاحظ من الجدول 23، وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى المراقبة الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك ناتجة عن اختلاف مستويات المتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)؛ وللتحقق من جوهرية الفروق الظاهرية سالفة الذكر؛ تم إجراء تحليل التباين الثلاثي (بدون تفاعل) لمستوى المراقبة الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)، وذلك كما في الجدول 24.

الجدول 24

نتائج تحليل التباين الثلاثي (بدون تفاعل) لمستوى المراقبة الذاتية (ككل)
لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الجنس	12.217	1	12.217	1.841	0.175
الكلية	116.974	1	116.974	**17.623**	0.000
السنة الدراسية	54.846	3	18.282	**2.754**	0.042
الخطأ	4984.684	751	6.637		
الكلي	5178.901	756			

يتبين من الجدول 24، عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين المتوسطين الحسابيين لمستوى المراقبة الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك يعزى لمتغير (الجنس). كما يتضح من الجدول 24، وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين المتوسطين الحسابيين لمستوى المراقبة الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك يعزى لمتغير (الكلية)؛ لصالح طلبة الكليات العلمية مقارنة بطلبة الكليات الإنسانية. كما يتضح من الجدول 24، وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين المتوسطات الحسابية لمستوى المراقبة الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى لمتغير (السنة الدراسية)؛ ولكون المتغير متعدد المستويات؛ فقد تم استخدام اختبار Levene للكشف عن انتهاك تجانس التباين بهدف تحديد

أفضل اختبار مقارنات بعدية يمكن استخدامه للكشف عن جوهرية فروقات المتوسطات الحسابية لمستوى المراقبة الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك الناتجة عن اختلاف مستويات متغير (السنة الدراسية)، حيث بلغت قيمة ف المحسوبة لاختبار Levene (1.909) بدرجة حرية للبسط (15) ودرجة حرية للمقام (741) بدلالة إحصائية مقدارها (0.020)، وفي ضوء ما تقدم تم استخدام اختبار Games–Howell للمقارنات البعدية المتعددة للمتوسطات الحسابية الخاصة بمستوى المراقبة الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغير (السنة الدراسية)، وذلك كما في الجدول 25.

الجدول 25

نتائج اختبار Games–Howell للمقارنات البعدية المتعددة لمستوى المراقبة الذاتية ناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغير (السنة الدراسية)

السنة الدراسية		سنة رابعة	سنة أولى	سنة ثالثة
Games-Howell	المتوسط الحسابي	9.265	9.332	9.493
سنة أولى	9.332	0.066		
سنة ثالثة	9.493	0.227	0.161	
سنة ثانية	9.955	**0.689**	**0.623**	**0.462**

يتضح من الجدول 25 أن النتائج قد كانت على الترتيب لصالح طلبة السنة الدراسية الثانية مقارنة بزملائهم من طلبة السنة الدراسية الرابعة فالسنة الدراسية الأولى ثم السنة الدراسية الثالثة.

سابعاً. النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الذي نصَّ على: "**ما أثر درجة الفاعلية الذاتية ومستوى المراقبة الذاتية كمتنبئات بمستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك؟**"؛ للإجابة عن سؤال الدراسة السابع؛ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

الخاصة بكلٍ من: المتغير المُتَنبأ به (المحك) وهو [مستوى التفكير الناقد (ككل) ومهاراته (الاستدلال، التقييم، التحليل، الاستنتاج، الاستقراء) لدى طلبة جامعة اليرموك]، وكذلك المتغيرات المُتَنَبِئة (الشارحة)، وهي (الفاعلية الذاتية، المراقبة الذاتية)، وذلك كما في الجدول 26.

الجدول 26

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمتغير المتنبأ به والمتغيرات المُتَنَبِئَة

حالة المتغيرات	المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المتنبأ به	التفكير الناقد	11.144	4.54
	الاستدلال	4.196	2.05
	التقييم	2.075	1.31
	التحليل	1.472	1.05
	الاستنتاج	1.258	1.07
	الاستقراء	2.144	1.52
المتنبئة	الفاعلية الذاتية	3.966	0.61
	المراقبة الذاتية	9.605	2.62

يلاحظ من الجدول 26، أن المتوسط الحسابي الخاص بمتغير الدراسة المتنبأ به (المحك) وهو مستوى التفكير الناقد (ككل) ومهاراته (الاستدلال، التقييم، التحليل، الاستنتاج، الاستقراء) قد كانت ضمن مستوى (منخفض) فما دون لدى طلبة جامعة اليرموك، وكذلك أن المتوسطات الحسابية الخاصة بمتغيرات الدراسة المتنبئة (الشارحة) وهي: [الفاعلية الذاتية بمتوسط حسابي مقداره 3.966 ضمن درجة فاعلية (متوسطة)، المراقبة الذاتية بمتوسط حسابي مقداره 9.605 ضمن مستوى مراقبة (متوسط)]. وبناءً على ما تقدم؛ تم حساب قيم معاملات الارتباط الخطية البينية للمتغيرات المُتَنَبِئَة، والمتغير المتنبأ به، وذلك كما في الجدول 27.

الجدول 27

معاملات الارتباط البينية للمتغيرات المُتَنَبِئة والمتغير المتنبأ به

العلاقة بين:	الإحصائي	التفكير الناقد	الاستدلال	التقييم	التحليل	الاستنتاج	الاستقراء	الفاعلية الذاتية
الاستدلال	الارتباط	**0.78**						
	الدلالة الإحصائية	0.000						
التقييم	الارتباط	**0.60**	**0.24**					
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000					
التحليل	الارتباط	**0.55**	**0.30**	**0.21**				
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.000				
الاستنتاج	الارتباط	**0.53**	**0.25**	**0.28**	**0.23**			
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.000	0.000			
الاستقراء	الارتباط	**0.67**	**0.38**	**0.27**	**0.19**	**0.15**		
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000		
الفاعلية الذاتية	الارتباط	0.02	0.05	-0.01	-0.06	0.00	0.04	
	الدلالة الإحصائية	0.584	0.136	0.720	0.131	0.908	0.288	
المراقبة الذاتية	الارتباط	-0.07	-0.01	-0.06	**-0.08**	-0.04	-0.05	0.00
	الدلالة الإحصائية	0.058	0.799	0.081	0.020	0.249	0.165	0.902

يلاحظ من الجدول 27 وجود 8 علاقات سالبة القيمة (عكسية الاتجاه) من أصل 28 علاقة ارتباطية؛ منها علاقة عكسية واحدة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α=0.05، ومنها 7 علاقات عكسية غير ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α=0.05، ووجود 20 علاقة موجبة القيمة (طردية الاتجاه) من أصل 28 علاقة ارتباطية؛ منها 15 علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α=0.05، ومنها 5 علاقة طردية غير ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α=0.05.

وبهدف الكشف عن القدرة التنبُئِية الخاصة بالمتغيرين المتنبئين (الفاعلية الذاتية، المراقبة الذاتية) للمتغيرات المتنبأ بها (التفكير الناقد، الاستدلال، التقييم، التحليل، الاستنتاج، الاستقراء)؛ تم استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد باعتماد أسلوب إدخال المتغيرين المتنبئين إلى المعـــادلات الانحدارية الخاصة بكلٍ من (التفكير الناقد، الاستدلال، التقييم، التحليل، الاستنتاج، الاستقراء) كلٌ على حدةٍ؛ بطريقة الإدخال (Enter)، وذلك كما في الجدول 28

الجدول 28

نتائج اختبار الفرضيات الانحدارية الخاصة بالمتغيرات المتنبئة ومعاملات الارتباط المتعددة لها ومقدار تفسيرها والأوزان اللامعيارية والمعيارية وقيم ف المحسوبة وقيم ت المحسوبة حسب أسلوب إدخال المتغيرين المتنبئين على المعادلات الانحدارية

المتنبأ به	ر المتعدد	ر^2 المتعدد	ر^2 المتعدد المعدل	الخطأ المعياري في التخمين	إحصائيات التغير: التغير في ر^2 المتعدد	إحصائيات التغير: قيمة ف التغير المحسوبة	المتنبئات	الأوزان اللامعيارية: B	الأوزان اللامعيارية: الخطأ المعياري	الأوزان المعيارية: β	قيمة ت المحسوبة
التفكير الناقد	0.0715	0.0051	0.0025	4.5336	0.0051	1.9398	(ثابت الانحدار)	11.71	1.25		9.400*
						د.ح.البسط (2)	الفاعلية الذاتية	0.15	0.27	0.02	0.541
						د.ح.المقام (754)	المراقبة الذاتية	-0.12	0.06	-0.07	-1.892
الاستدلال	0.0550	0.0030	0.0004	2.0503	0.0030	1.1422	(ثابت الانحدار)	3.54	0.56		6.284*
						د.ح.البسط (2)	الفاعلية الذاتية	0.18	0.12	0.05	1.490
						د.ح.المقام (754)	المراقبة الذاتية	-0.01	0.03	-0.01	-0.248
التقييم	0.0648	0.0042	0.0016	1.3097	0.0042	1.5904	(ثابت الانحدار)	2.49	0.36		6.933*
						د.ح.البسط (2)	الفاعلية الذاتية	-0.03	0.08	-0.01	-0.367
						د.ح.المقام (754)	المراقبة الذاتية	-0.03	0.02	-0.06	-1.747
التحليل	0.1008	0.0102	0.0075	1.0455	0.0102	**3.873***	(ثابت الانحدار)	2.18	0.29		7.574*
						د.ح.البسط (2)	الفاعلية الذاتية	-0.10	0.06	-0.06	-1.528
						د.ح.المقام (754)	المراقبة الذاتية	-0.03	0.01	-0.08	-2.333*
الاستنتاج	0.0422	0.0018	-0.0009	1.0725	0.0018	0.6719	(ثابت الانحدار)	1.45	0.29		4.933*
						د.ح.البسط (2)	الفاعلية الذاتية	-0.01	0.06	0.00	-0.121
						د.ح.المقام (754)	المراقبة الذاتية	-0.02	0.01	-0.04	-1.153
الاستقراء	0.0635	0.0040	0.0014	1.5175	0.0040	1.5279	(ثابت الانحدار)	2.04	0.42		4.904*
						د.ح.البسط (2)	الفاعلية الذاتية	0.10	0.09	0.04	1.058
						د.ح.المقام (754)	المراقبة الذاتية	-0.03	0.02	-0.05	-1.387

* دال عند مستوى دلالة α=0.050

يتضح من الجدول 28، أنّ النموذج التنبُئي الخاص بالمتغيرين الشارحين (المتنبِئين: الفاعلية الذاتية، المراقبة الذاتية) والمُتَنَبَأ به (المحك: التحليل) قد كان دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بأثر مشترك لكلٍّ من المتغيرين الشارحين (الفاعلية الذاتية والمراقبة الذاتية) مُفسّراً ما مقداره 1.02% من التباين المُفسَّر الكلي للنموذج التنبُئي الخاص بالمتنبأ به (المحك: التحليل) وأن نتائج الأثر النسبي لكلٍّ من المتغيرين المتنبئين (الشارحين: الفاعلية الذاتية والمراقبة الذاتية) بالمتغير المتنبأ به (المحك: التحليل) قد كانت على النحو الآتي:

أ: فسَّر المتغير المتنبئ (مستوى المراقبة الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك) ما مقداره 0.71% من التباين المفسر الكلي للنموذج التنبئي، وذلك بعد تربيع قيمة الارتباط الجزئي للمتغير المُتنبئ؛ بمعنى أنه كلما زاد مستوى المراقبة الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك بمقدار وحدة معيارية واحدة

فإن مستوى مهارة التفكير الناقد (التحليل) لديهم يتراجع بمقدار 0.08 من الوحدة المعيارية، علماً أن المتغير المتنبئ قد كان دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05.

ب: فسَّر المتغير المتنبئ (درجة الفاعلية الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك) ما مقـداره 0.31% من التباين المفسر الكلي للنموذج التنبئي، وذلك بعد تربيع قيمة الارتباط الجزئي للمتغير المُتنبـئ بمعنى أنه كلما زادت درجة الفاعلية الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك بمقدار وحدة معيارية واحدة فإن مستوى مهارة التفكير الناقد (التحليل) لديهم يتراجع بمقدار 0.06 من الوحدة المعيارية، علماً أن المتغير المتنبئ لم يكن دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05.

في حين لم يثبت من الجدول 28 أن بقية النماذج التنبئية الأخرى قد كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05.

كما يتضح من الجدول 28، أنّ النتائج الخاصة بطريقة Enter لإدخال المتغيرات المتنبئـة على المعادلة الانحدارية، كانت على النحو الآتي:

أنّ معادلة الانحدار للتنبؤ بالأوزان البائية لأغراض تفسيرية، هي:

$$\hat{y} = 2.18 - 0.10x_1 - 0.03x_2$$

علماً بأن معادلة الانحدار المعيارية لأغراض تنبئية، هي:

$$z_{\hat{y}} = -0.06z_1 - 0.08z_2$$

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة الحالية وذلك في ضوء أسئلتها، والأدب النظري والدراسات السابقة. حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التفكير الناقد والفاعلية الذاتية والمراقبة الذاتية لدى طلاب جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات، والتوصيات المقترحة في ضوء النتائج.

مناقشة نتائج السؤال الأول: " ما مستوى التفكير الناقد لدى طلاب جامعة اليرموك؟"

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول أن مستوى التفكير الناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك كان بدرجة منخفضة.

ويعزو الباحث السبب في هذه النتيجة إلى أسباب عدة منها: أسلوب التعلم السائد في النظام التربوي في الأردن سواء أكان ذلك في المدارس أم في الجامعة، حيث يعتمد كثيراً على أسلوب التلقين القائم على الحفظ، فيكون الطالب مجرد متلقٍ للمعلومات، مع إغفال شبه كامل لدور الطالب، وهنا يكاد أن ينعدم دور الطالب في التفكير السليم لكونه يعتمد على المدرس في تلقي المعلومات .

كما يمكن أن يفسر الباحث السبب لهذه النتيجة أيضاً إلى طبيعة المواد التعليمة نفسها، إذ لا يتوافر بها القدر الوافي من الأنشطة التي تحث الطالب وتدفعه على التفكير الناقد. وهذا يتفق مع ما أشار إليه مرعي ونوفل (2007) فقد أشارا إلى عدم تصميم المناهج المدرسية تصميماً يشجع

على التفكير الناقد، وإلى عدم استخدام المدرسين للتفكير الناقد، ناهيك عن صعوبة امتلاك مهارات التفكر الناقد وممارستها.

كما يمكن أن يكون السبب وراء هذه النتيجة عائداً إلى عدم وعي الطلاب بأهمية التفكير الناقد ومهاراته، وأهمية دوره في مساعدة الفرد على التخطيط والنجاح لما يدور حوله من أحداث.

كما يمكن أن يكون السبب في هذه النتيجة عائداً إلى ضعف امتلاك أعضاء هيئة التدريس وخاصة في الكليات العلمية لمهارات التفكير الناقد، وبالتالي عدم قدرتهم على مساعدة الطلاب على تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم، وهذا يتفق إلى حد ما مع ما أشار إليه كل من مرعي ونوفل(2007)حيث يريا أن تدني مستوى امتلاك الطلاب لمهارات التفكير الناقد عائد إلى ضعف امتلاك هذه المهارات عند المدرسين.

و يمكن أن يُفسر السبب في هذه النتيجة إلى صعوبة التفكير الناقد وصعوبة التعامل مع مهاراتة، إذ يعد التفكير الناقد من العمليات المعرفية العليا، فليس من السهل أن يمتلكها الفرد بسهولة ويسر، فانعكس ذلك سلباً على مستوى تفكيرهم الناقد، وربما أيضا لعدم قدرتهم على ممارسة مهارات التفكير الناقد في حياتهم بسبب صعوبة هذه المهارات وبالتالي صعوبة التعامل معها وهذا هو ما أشار إليه(Gunu,1993) إذ يعتقد أن من أهم الأسباب لعدم امتلاك الطلاب لدرجات عالية من مهارات التفكير عائد إلى صعوبة تعلمها وفهمها.

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة موفيان وجانزداه(Moafian&Ghanizadeh,2011) التي أشارت إلى أن مستوى التفكير الناقد كان بدرجة متوسطة، وكما تختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة شعباني واخرون(Shaabani,Maktabi&Morovati,2011) التي أشارت إلى

أن مستوى التفكير الناقد كان بدرجة متوسطة، وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة ساريولجهام ونوروزي(Sarilaghalam& Nourzi,2010) التي أشارت إلى أن مستوى التفكير الناقد كان بدرجة عالية.

مناقشة نتائج السؤال الثاني: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α=0.05 بين متوسطات مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)؟

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطين الحسابين لمستوى التفكير الناقد (ككل) لدى طلاب جامعة اليرموك يعزى لمتغير الجنس، وأظهرت النتائج أيضا وجود فرق دال إحصائياً بين المتوسطين الحسابيين لمستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك يعزى لمتغير (الكلية) ولصالح طلبة الكليات الإنسانية، وكما دلت النتائج إلى وجود فروق بين المتوسطين الحسابين لمستوى التفكير الناقد لدى طلاب جامعة اليرموك يعزى إلى متغير المستوى الدراسي ولصالح طلاب السنة الرابعة.

ويعزو الباحث السبب في النتيجة الأولى والتي تنص على عدم وجود فروق بين متوسطات التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس إلى أن الذكور والإناث هم متماثلون من حيث الاستعداد والقدرة على الإجابة على فقرات أداة الدراسة، وهنا فان الباحث يرجح أن كلا الجنسين (ذكور وإناث) متساوون في مدى معرفتهم لمهارات التفكير الناقد.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن جميع أفراد عينة الدراسة هم في مرحلة نمائية واحدة، هي مرحلة الرشد وهذا قد يشير إلى أن مستواهم قد يكون متقارباً. كما أن أفراد عينة الدراسة

كانوا قد تعرضوا إلى حدٍ ما لنفس ظروف الحياة، وإلى نفس ظروف البيئة التعليمية وما فيها من مواقف وفلسفة وطرق وأساليب تدريسية.

كما يمكن أن يفسر الباحث السبب وراء هذه النتيجة إلى أسلوب التنشئة الاجتماعية السائد لدى أفراد عينة الدراسة؛ حيث أن الأسرة لا تفرق بين الذكور والإناث، من حيث الاهتمام، والتشجيع على التفكير، وحب المعرفة.

أما فيما يتعلق بالنتيجة الثانية التي تشير إلى وجود فروق في مستوى التفكير الناقد لصالح الكليات الإنسانية مقارنة بالكليات العلمية، فإن الباحث يفسر هذه النتيجة بالاعتماد على طبيعة المواد التي تدرس في الكليات الانسانية بشكل عام، ولا سيما في كلية التربية؛ فبعض هذه المواد يهتم بتعليم التفكير بشكل عام، ويركز على تعليم التفكير الناقد خاصة، فربما كان لتلك المواد أثر في تفسير هذه النتيجة.

ويفسر الباحث هذه النتيجة أيضاً باهتمام طلاب الكليات الإنسانية أكثر من غيرهم بالتفكير الناقد ومهاراته، فربما استطاعوا أن يتوصلوا بخبرتهم إلى مدى تأثير التفكير الناقد في جميع جوانب الحياة، وبالتالي أعطوه جانباً من الاهتمام أكثر من غيرهم.

وربما كان السبب في هذه النتيجة أن أعضاء هيئة التدريس في تلك الكليات هم أكثر خبرة بالتفكير الناقد ومهاراته وبالأخص أساتذة كلية التربية، لذا فهم يدرسون طلابهم بطريقة قد تساعدهم على تطوير مهارات التفكير الناقد لديهم أو على الأقل تحثهم على التفكير.

أما بما يخص النتيجة الأخيرة من هذا السؤال التي تشير إلى وجود فروق بين متوسطات التفكير الناقد تعزى لمتغير السنة الدراسية والتي كانت لصالح طلاب السنة الرابعة، فان الباحث

يعزو السبب في هذه النتيجة إلى طبيعة المواد التي يدرسها طلاب السنة الرابعة، فهذه المواد قد تتطلب بذل المزيد من التفكير، وربما كانت هي نفسها بوابة التفكير الناقد للطلاب.

كما يمكن أن يفسر الباحث السبب في هذه النتيجة إلى أن طلاب السنة الرابعة ربما استطاعوا أن يصلوا إلى مرحلة جيده من التوافق الاجتماعي أكثر من غيرهم مما ممكنهم من إدارة الحوارات والنقشات داخل الغرفة الصفية، فأثر ذلك على تحليلهم للأمور، ومدى تقييمهم لما حولهم، كما يمكن أن يكون طلاب السنة الرابعة هم أكثر جدية من غيرهم للإهتمام بالتفكير الناقد ومهاراته.

وتتفق نتائج هذه الدراسة إلى حد ما مع نتائج دراسة موافيسان وجانزداه (Moafian&Ghanizadeh,2011) والتي أشارت إلى عدم وجود أثر للجنس كمتنبئ بمدى امتلاك الطالب لمهارات التفكير الناقد. وكما تتفق نتائج هذه الدراسة مع بعض نتائج دراسة ساريولجهام ونوروزي(Sarilaghalam& Nourzi,2010) التي أشارت إلى أنه كلما زاد مستوى الطالب الدراسي زادت مهاراته الناقدة، لكنها تختلف مع نتائج دراسة يوكسل والكي(Yuksel&Alci,2012) التي أشارت إلى أن الإناث تميزن في مستوى التفكير الناقد على الذكور.

مناقشة نتائج السؤال الثالث: "ما درجة الفاعلية الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك؟"

أشارت النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث أن درجة الفاعلية الذاتية لدى طلاب جامعة اليرموك(ككل) كان بدرجة متوسطة.

ويعزو الباحث السبب وراء هذه النتيجة إلى ضعف ونقص في حصول الطلاب على الخدمات الإرشادية، وتوجيههم نحو رفع مستوى فاعليتهم الذاتية، أو تزويدهم بالمعرفة والمهارات اللازمة للنجاح في مهامهم، فالطلاب يتعرضون في الجامعة إلى نظام دراسي مختلف عما ألفوه في مدارسهم

كما يمكن أن يكون السبب وراء هذه النتيجةعائد إلى انخفاض خبرات النجاح والمواقف الناجحة بشكل عام التي حققها أفراد عينة الدراسة، فربما تعرض أفراد عينة الدراسة إلى مجموعة من الخبرات الفاشلة أثرت سلباً على درجة فاعليتهم، وتعتبر هذه النتيجة متفقة مع ما أشار إليه باندورا (Bandura,1987) إلى أن الانجازات والخبرات التي يقوم بها الفرد في حياته وتكللت عليه بالنجاح والإتقان تكون بمثابة مصدر قوة يستمد منها الفرد فاعليته المرتفعة، وذلك لقناعته بقدرته على النجاح في كثير من الأعمال.

كما يمكن أن يفسر الباحث السبب في هذه النتيجة لعدم وجود نماذج اجتماعية ذات فاعلية ذاتية مرتفعة أمامهم، حيث إنه من الممكن أن ترتفع فاعلية الفرد الذاتية إذا كان يعيش في بيئة غنية بالخبرات والتجارب فالإنسان يحاول تطبيق ما يشاهده على نفسه.

وربما كان السبب في هذه النتيجة أن أفراد عينة الدراسة تعرضوا إلى ضغوطات مما أثر على حالتهم الانفعالية، حيث أن اضطراب الحالة الانفعالية له أكبر أثر على درجة الفاعلية الذاتية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة ساريولاجهالام و نورزي (Sarilaghalam,Nourzi,2010)التي أشارت إلى أن أفراد عينة الدراسة امتلكوا درجة متوسطة من الفاعلية الذاتية. وتتفق نتيجة هذه الدراسة أيضاً مع نتائج دراسة شعباني ومكتبي وبيلاجا ومورفاني(Shaabani,Maktabi&Morovati,2011) التي أشارت إلى أن أفراد عينة الدراسة تمتعوا بدرجة متوسطة من الفاعلية الذاتية، في حين أن نتائج هذه الدراسة اختلفت مع نتائج دراسة وو(Wu,2008) التي أشارت أن ارتفاع مستوى التفكير الناقد عند أفراد عينة الدراسة عائد إلى إرتفاع مستوى الفاعلية الذاتية.

مناقشة نتائج السؤال الرابع(هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α=0.05 بين متوسطات درجة الفاعلية الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)؟

أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لدرجة الفاعلية الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى إلى متغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية).

ويعزو الباحث السبب لهذه النتيجة إلى أن الظروف العامة الاجتماعية والأكاديمية للطلاب هي ظروف مشتركة بين الجنسين، فلا يوجد ذلك الفرق الشاسع بين أفراد عينة الدراسة من حيث المعاملة الأسرية التي تشجع وتحث أبناءها على بذل المزيد من التقدم والنشاط.

وربما يُفسر السبب في هذه النتيجة بأن الطلاب، سواء أكانوا ذكورا أم إناثا، وبغض النظر عن كلياتهم، فهم يدركون أهمية الفاعلية الذاتية وأثرها على حياتهم المستقبلية، وذلك من خلال تلك الخطط التي يرسمونها لأنفسهم لتحقيق أهدافهم.

كما يمكن أن تفسر هذه النتيجة بتماثل القدرات والاستعدادات بين الطلاب والطالبات، وباختلاف كلياتهم، ومستوياتهم الدراسية، في استجابتهم على فقرات أداة الدراسة.

كما يمكن أن يفسر الباحث هذه النتيجة إلى دور وسائل الإعلام بشكل عام والتي بدأت تهتم بقطاع الشباب ذكورا وإناثا، فالذكور والإناث قد أصبحوا محط اهتمام الشركات والمؤسسات، فلا يوجد الآن قطاعات محصورة على الذكور، إذ أصبحت الفتيات حاضرات في جميع الوظائف، وهذا الآمر يتطلب منهن أن يبذلن المزيد من القدرة والفاعلية حتى يستطعن أن يسايرن همة الشباب وفاعليتهم.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة ساريولجهام ونوروزي(Sarilaghalam& Nourzi,2010) التي أشارت إلى عدم وجود فروق في مستوى الفاعلية الذاتية يعزى إلى متغير الجنس، ومن ناحية أخرى فقد اختلفت نفس نتائج الدراسة السابقة مع نتائج الدراسة الحالية، فقد دلت على أنه كلما زاد مستوى الطالب الدراسي تحسنت فاعليته الذاتية، وإختلفت نتائج هذه

الدراسة مع نتائج دراسة يوكسل والكي(Yuksel&Alci,2012) التي أشارت إلى وجود فروق في مستوى الفاعلية الذاتية وكانت لصالح الإناث.

مناقشة نتائج السؤال الخامس: ما مستوى المراقبة الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك؟

أشارت النتائج إلى أن مستوى المراقبة الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك كان بدرجة متوسطة.

ويفسر الباحث السبب في هذه النتيجة بواقع أن مفهوم المراقبة الذاتية يعد من المفاهيم الجديدة إلى حد ما على الطلاب بشكل عام، فالطلاب بعد لا يملكون القدرة المعرفية الكاملة، التي تمكنهم من التعامل مع المراقبة الذاتية واستراتيجياتها تعاملاً صحيحاً.

كما يمكن أن يعُزى السبب في هذه النتيجة إلى نقص الاهتمام والعناية الموجهة بما يخص المراقبة الذاتية، ومدى إمكانية تدريب الطلاب عليها، ولا يتوقف هذا التقصير على الجهات التعليمية فحسب، بل على الأسرة والمجتمع بشكل كامل، فالأسر لا تدرب أطفالها منذ نعومة أظفارهم على كيفية مراقبة أنفسهم، كما أن هذه الأسر لا تمنح أفرادها الفرصة أن يكونوا مستقلين في آرائهم ويتحملون مسؤولية اتخاذ قراراتهم، وهذا يتفق مع ما أشار إليه(Rafferty,2010) الذي يرى أن كثيراً من الأسر هي من تقوم بالتخطيط ورسم المستقبل لأفرادها، ومن جهة اخرى فإن المؤسسات التعليمية لا نراها تعقد الجلسات والورش التدريبية للطلاب كي يتدربوا على كيفية التعامل مع استراتيجيات المراقبة الذاتية.

وقد يُعزى السبب في تلك النتيجة إلى الضعف الموجود لدى الطلاب والمتمثل بضعف في قدرتهم على التعبير غير اللفظي وضعف أو تشتت انتباههم، والنقص في تفاعلهم وعلاقاتهم

الاجتماعية حيث يشير كل من (Reid&Hersko,1998) أن المراقبة الذاتية تتطلب من الأفراد أن يكونوا في حالة عالية من اليقظة، وأن يكونوا في حالة مستمرة من الانتباه لما يدور حولهم.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Ghanizadeh,2011) فقد بينت نتائج الدراسة أن تنظيم الذات ومراقبتها كان بدرجة متوسطة، واختلفت نتائج الدراسة إلى حد ما مع نتائج دراسة وو(Wu,2008) التي أشارت أن ارتفاع مستوى التفكير الناقد عند أفراد عينة الدراسة كان عند الأفراد الأكثر تنظيماً لأنفسهم.

وهنا لا بد من الإشارة إلى أن الباحث لم يتمكن من الوصول إلى دراسات اخرى بحثت التفكير الناقد والمراقبة الذاتية مما صعب الأمر في إجراء مقارنة بين نتائج الدراسة الحالية ونتائج دراسات اخرى.

مناقشة نتائج السؤال السادس: "**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α=0.05 بين متوسطات مستوى المراقبة الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)؟**

أشارت النتائج المتعلقة بالسؤال السادس إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطين الحسابين لمستوى المراقبة الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك يعزى لمتغير الجنس، وكما دلت النتائج على وجود فرق دال إحصائياً بين المتوسطين الحسابيين لمستوى المراقبة الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك يعزى لمتغير (الكلية) وكان لصالح طلبة الكليات العلمية، وكما أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً بين المتوسطين الحسابيين لمستوى المراقبة الذاتية (ككل)

لدى طلبة جامعة اليرموك يعزى لمتغير المستوى الدراسي وكان لصالح طلبة السنة الدراسية الثانية.

ويفسر الباحث السبب في النتيجة الأولى، والمتمثلة بعدم وجود فروق بين الجنسين إلى أن مفهوم المراقبة مفهوم جديد وحديث وما زال غامضاً إلى حد ما على الطلاب والطالبات.

وكما يفسر الباحث السبب في هذه النتيجة إلى أن الطلاب جميعهم تعرضوا إلى خبرات متماثلة، وأن حجم المعلومات والمعارف التي تلقوها متقارب فلا يوجد هذا التفاوت في الخبرات التي تقدم للطلاب.

كما يمكن أن تفسر هذه النتيجة بتماثل القدرات والاستعدادات بين الطلاب والطالبات في استجابتهم على فقرات أداة الدراسة.

وكما يفسر الباحث السبب بهذه النتيجة إلى تشابه أسلوب التنشئة الأسرية السائد ربما عند عموم الأسر التي لا تفسح المجال للأبناء ذكورا كانوا أم إناثا للاستقلال في اتخاذ القرار.

أما بما يتعلق بتفسير الشق الأخر من نتيجة هذا السؤال والذي أشار إلى أن الفروق كانت لصالح الكليات العلمية فان الباحث يرى أن هذه النتيجة هي نتيجة طبيعية ومنطقية وذلك من خلال طبيعة المواد التي تدرس في تلك الكليات حيث أن معظم هذه المواد من النوع التجريبي المعتمد على التخطيط قبل التنفيذ، والمرتبط ارتباطاً وثيقاً بمراقبة ومتابعة مجريات ما يحدث، وبالعودة إلى طبيعة المواد في الكليات الإنسانية، نجدها في الغالب مواد نظرية بعيدة عن التجريب.

أما فيما يتعلق بالنتيجة الأخيرة، التي أشارت إلى وجود فروق لصالح طلاب السنة الثانية، فإن الباحث يفسر السبب بأن هذه الفئة ربما كانوا أكثر تفاعلاً وتواصلاً من الناحية

الاجتماعية أكثر من غيرهم، فربما أن هذه الفئة استطاعت الاندماج والانخراط فيما بينها أكثر من غيرها.

كما يمكن أن يفسر الباحث هذه النتيجة بأن هذه الفئة بذلت مزيداً من الجهد وذلك محاولةً منها لإثبات ذاتها، مما انعكس إيجاباً على مراقبتهم الذاتية.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة بالرجوع إلى طبيعة طلاب السنة الثانية، فربما امتلكوا بعض الخصائص مثل قدرتهم على تحمل المسؤولية، وقدرتهم على التواصل والتفاعل، مما أثر إيجاباً على مراقبتهم الذاتية.

واتفقت نتائج هذه الدراسة من جهة مع نتائج دراسة جانزيـداه(Ghanizadeh,2012)التـي أشارت إلى أن المراقبة الذاتية يمكن ان تكون متنبئة بالتفكير الناقد بغـض النظـر عـن جـنس الطالب.

مناقشة نتائج السؤال السابع: "ما أثر درجة الفاعلية الذاتية ومستوى المراقبة الذاتية كمتنبئات بمستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك؟"

كشفت نتائج السؤال السابع عن القدرة التنبؤية لكل من المتغيرات المتنبئة في التفكير الناقد، وذلك باستخدام أسلوب الانحدار الخطي المتعدد باعتماد أسلوب إدخال المتغيرات المتنبئة إلى المعادلة الانحدارية بطريقة الإدخال(enter) وأشارت النتائج إلى أن متغير المراقبة الذاتية فسر ما مقداره(0.71%) من التباين المفسر الكلي للنموذج التنبؤي، وفسر متغير الفاعلية الذاتية ما مقداره (0.31%) من التباين المفسر الكلي للنموذج التنبؤي ، وأكدت النتائج أن متغير المراقبة الذاتية قد أسهم بدرجة دالة إحصائيا في تباين المتغير المتنبأ به(التفكير الناقد).

ويفسر الباحث السبب في هذه النتيجة بأن الطلاب الذين يمتلكون مهارة المراقبة الذاتية يمتلكون القدرة على التخطيط السليم، والقدرة على رسم الأهداف ومدى إمكانية تحقيها، وذلك من خلال تعمقهم في التفكير في تلك الأهداف، ومدى إمكانية تحقيقها من خلال اعتمادهم على مهارات التفكير الناقد.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة بأن مهارة التحليل تشتمل على عمليات فحص واكتشاف الحجج وتحليلها، وحتى يمتلك الطالب هذه المهارة لا بد أن يكون ذا همة عالية ونشاط عال غير متكاسل ومتخاذل، لديه القدرة على مراقبة الأمور عن كثب وأن يعطي نفسه الوقت والفرصة المناسبة ليصحح الأخطاء التي يقع فيها قبل أن تتفاقم الأمور من حوله، كما يمكن أن يكون هؤلاء الطلاب قد تأثروا بعامل الخبرة السابقة، إذ أن بعض المواد الجامعية تتطلب القيام بعمليات تحليل وتفسير. وهنا فإن الباحث يرى أن طلاب جامعة اليرموك ربما اتصفوا بهذه الخصائص، الأمر الذي يساعد في تفسير هذه النتيجة.

وكما يمكن تفسير هذه النتيجة أن طلاب جامعة اليرموك ربما امتلكوا بعض المعلومات، ولو بشكل عام، عن المراقبة الذاتية ، الأمر الذي ارتبط أثره بنتائج إيجابية مع مهارات التفكير الناقد.

وهذا يتفق مع ما جاء به (Schwarzer&Leppin,1999) إلى أن من يمتلك الفاعلية الذاتية لديهم القدرة على امتلاك الكفاءات والمهارات المعرفية العليا بحيث يرتبط نجاحهم بعملهم وتكيفهم مع بيئتهم بشكل أساسي بما يمتلكونه من فاعلية ذات.

وفي ضوء ذلك فإن المراقبة الذاتية يمكنها التنبؤ بالتفكير الناقد لكونه يؤثر في سلوك الفرد، وبالتالي فهو يستطيع أن يختار المواقف والأحداث، كما يمكنه التخطيط بنجاح وبالتالي تقوده إلى تفكير سليم.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Wu,2008) والتي أشارت نتائجها إلى وجود أثر دال لتنظيم الذات والفاعلية الذاتية على مهارات الانترنت، ومهارات التفكير الناقد.وكما تتفق نتائج هذه الدراسة إلى حدا ما مع نتائج دراسةجانزيداه(Ghanizadeh,2012) حيث دلت نتائجها إلى أن أبعاد مراقبة الذات وتنظيم الذات وفاعلية الذات يمكن أن تكون بدورها متنبئات وسيطة لقدرة الطالب على ممارسة مهارات التفكير الناقد.

التوصيات

- العمل على رفع مستوى التفكير الناقد، والمراقبة الذاتية، والفاعلية الذاتية، من خلال إعداد برامج خاصة بذلك لدى الطلبة بشكل عام، وطلبة جامعة اليرموك بشكل خاص.
- توفير البيئة التعليمية المناسبة التي تسهم في تطوير مستوى التفكير الناقد، والمراقبة الذاتية، والفاعلية الذاتية، لدى الطلبة من خلال مواقف تعليمية تدريبية.
- الاهتمام بمهارات التفكير الناقد للطلبة في كل السنوات الدراسية الجامعية بعامة وبطلبة السنة الأولى والثانية بخاصة.
- ضرورة توجيه عناية أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية نحو الاهتمام بتنمية التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة.
- التوجه نحو بناء اختبارات للتفكير الناقد للبيئة العربية بعامة والأردنية بخاصة.
- إجراء المزيد من الدارسات التي تبحث التفكير الناقد والمراقبة الذاتية والفاعلية في ضوء متغيرات أخرى.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

ابو جادو، صالح ونوفل، محمد.(2007). *تعليم التفكير*.عمان: دار المسيرة.

أبو شعيره، خالد وغباري، ثائر.(2011).*أساسيات في التفكير*.عمان: مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.

البيلي، محمد وقاسم، عبدالقادر والصمادي احمد.(1998). *علم النفس التربوي وتطبيقاته*، الإمارات ، مكتبة الفلاح.

رفائيل، ثروت.(2007). *مهارات التفكير*. القاهرة: دار نوبار للطباعة.

جروان، فتحي.(2007). تعليم *التفكير*،عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الحارثي، إبراهيم(1999) . تعليم التفكير . الرياض: مدارس الرواد.

الحارثي، زايد.(1991). مراقبة الذات، *مجلة علم النفس: (17)، 34-50*

الحموري، هند والوهر،محمود.(1998). قدرة طلبة السنة الأولى في الجامعة الهاشمية وعلاقتها بفرع الدراسة في المرحلة الثانوية ومستوى التحصيل في المرحلة الثانوية. *دراسات الجامعة الاردنية: العلوم التربوية،25(1) 145-158*

خيرالله، سيد.(1993). سيكولوجية *الإنسان*. القاهرة: عالم الكتب.

رافائيل، ثروت.(2001). تعيلم *التفكير*: ترجمة. هشام سلامه.القاهرة: مكتبة الأنجلو.

الربضي، مريم.(2007) *التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق*.اربد: دار الكتاب للنشر والتوزيع.

سامي،أسعد. (2010). تعليم التفكير. القاهرة: الاولى للنشر والتوزيع.

سعاده، جودة.(2003). *تدريس مهارات التفكير.عمان*: دار الشروق للنشر والتوزيع.

سعاده، جودة.(2011). تدريس *مهارات التفكير* مع مئات *الأمثلة التطبيقية*.عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

سليمان، السليمان (2001). مدى معرفة معلمى المواد الاجتماعية في المرحلة المتوسطة لمهارات التفكير الناقد ومدى اهتمامهم *بها – دراسات في المناهج وطرق التدريس.(72). ص.165-194*

السليتي، عماد.(2006). تعليم *التفكير*، عمان: الأهلية للنشر والتوزيع.

الشعراوي، علاء.(2000). فاعلية الذات وعلاقتها ببعض متغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية *التربية*، جامعة *المنصورة. (44). ص.123- 146*

صالح، عواطف.(1993). الفاعلية الذاتية وعلاقتها بضغط الحياة لدى الشباب الجامعي. مجلة كلية *التربية*.جامعة *المنصورة: (39) ص. 461- 487.*

صفيه، محمد.(2012). *المراقبة الذاتية وعلاقتها بالدافعية الداخلية والخارجية لدى طلاب جامعة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك. الأردن.

طافش، محمود.(2004). تعليم *التفكير*، مفهومه، *أساليبه ومهاراته*. عمان: دار جهينه للنشر والتوزيع.

عبابنه،عبدالله والزغول، رافع.(1998).الكفاءة الذاتية في حل المسالة الرياضية قياسها وأثرها في تحصيل الرياضيات. مجلة كلية *التربية*، جامعة عين شمس،*3(22).*

العتوم، عدنان.(2004). علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق. الأردن: دار المسيرة.

العتوم،عدنان والجراح، عبدالناصر وبشاره، موفق.(2007). تنمية مهارات *التفكير*. نماذج *نظرية وتطبيقات عملية*. الأردن: دار المسيرة.

عزيزه، السيد(1995.)*التفكير الناقد*.الاسكندرية:دار المعرفة.

عوده، احمد(2010). *القياس والتقويم في العملية التدريسية*، اربد: دار الامل للنشر والتوزيع.

قطامي، نايفه وحمدي، نزيه وقطامي، يوسف وصبحي، تيسير.(2007). تنمية *الابداع والتفكير الابداعي في المؤسسات التربوية. القاهرة.*

قطامي، يوسف(1990) تفكير *الأطفال*.عمان:الأهلية للنشر والتوزيع.

مرعي، توفيق ونوفل، محمد.(2007). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية(الاونروا). مجلة *المنارة: (13) العدد(4).65-91*

معمار، صالح.(2006). علم *التفكير*،عمان، دار ديبونو للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية:

Bandura , A.(1977). *self-efficacy Toward a unifying theory of behavioral change*. Psychological Review, 84 (4) 191-215

Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive theory.* NJ: Prentice-Hall

Bandura, A. (1987). *Self- efficacy exercise of control*. New York: W. H. Freeman.

Browder. M., & Shapiro, E.(1999). Movement training: When trainer initiated reinforcement and self-monitoring are not enough. International *Journal of Rehabilitation Research, 9*(6) 312-372.

Cervone,D.&Peak,B.(1986). Anchoring efficacy and actions the influence of judgjmental heuristics on self- efficacy judgment and behavior. *Journal of personality and social psychology* 3(50) 492-501.

Chung & Fang, yang .(2010).High Self Efficacy Belief With High Critical Thinking *Ability. International Stem in Education Conference*. 2. National Chunghua University Of Education.

Coon, D. (2000). *Introduction to psychology Gateways to mind and Behavior.* wads worth. Thomson Learning Inc.

De Bono , E. (1985). *De Bono's thinking course*. USA : Facts on File Circle Graphic.

Deghani, M., Sani, H., Pakmehr, H., & Malekzadeh, A. (2011). Relationship between Students' Critical Thinking and Self-efficacy Beliefs in Ferdowsi University of Mashhad. *Procedia Social and Behavioral Sciences,* 15 (2) 2952–2955.

Ennis, R, (1985). A logical Basis For Measuring Critical Thinking Skills. *Educational Leadership*, 40(2) 44-48

Facione, P.(1998*). Critical Thinking: What is and why it Counts*, California Academic Press.

Facione.P.A (2006).*Critical Thinking what it is and Why it counts*? retrieved[date]fromhttp://www.homestead.com/PEOPLELEARN/criticalthinking.html.

Fisher, A.(2001).*Critical Thinking: An Introduction*. Cambridge University Press: United Kingdom.

Fox,D.(2003). *The Relationship Of Preccived Self- Efficacy And Confidence in Critical Thinking Ability in Associate Degree Nursing Stuents.* Master Thesis,University of Michigan, U,S,A

Ghanizadeh,A.(2011). An Investigation into The Relationship Between Self-Regulatrion And Critical Thinking Among Iranian EFL Teachers. *Jou-nal of Technologg*,5(3) 213-232

Ghanizadeh, A. (2012). EFL Learners' Self-regulation, Critical Thinking and Language Achievement. *International Journal of Linguistics, 4*(3) 451-468.

Gloudemans H., Schalk R., & Reynaert W. (2012). The relationship between critical thinking skills and self-efficacy beliefs in mental health nurses. Nurse Education Today, 1(2) 2-12.

Gulchak, D.(2008).using a mobile handed computer to teach students with an emotional and behavior disorder to self–monitor. *Education and Treatment of children,31*(24) 567-581.

Gunu, C. (1993). Assessing critical thinking development constructed response test. *DAI, 45* (4) 2267-A.

Hallahan, D., & Kauffman, M.(2000). *Exceptional learners: introduction to special education*. Boston: Allyn&Bacon .

Hallian, P. ; & Danaher, P. (1994). The Effect of Concentrated Grades on Self- Efficacy and Motivation in Teacher Education. Journal of *Educational Psychologist, 36* (1) 76 – 83.

Hallahan, A. & Hudson, M. (2002). Teaching Tutorial 2: Self – onitoring of Attention. *Division for Learning Disabilities of the Council for Exceptional Children.*

Huitt, W. (1998). *Critical thinking: An overview. Educational Psychology Interactive. Valdosta.* GA: Valdosta State University. Retrieved [date]from,http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/cogsys/critthnk.html. [Revision of paper presented at the Critical Thinking Conference sponsored by Gordon College, Barnesville.

Jonse,D .(1996). *Critical Thinking in an Online World.* Retrieved . www. Library. Ucsb.edu.untangle.ones.

Kondacki, E., & Aydin, Y. (2011). Predicting Critical Thinking Skills of University Students through Metacognitive Self-Regulation Skills and Chemistry Self-Efficacy. *Educational Sciences Theory & Practice - 13*(1) 666-670.

Lipman, M. (1991). *Thinking in education.* USA : Cambridge University Press.

Mangal, S.(2004). *Advanced Educational Psychology.* NY: Prentice Hall

Woolfolk , A. (1995). *Educational psychology.* Boston : Allyn & Bacon.

McCombs, B.(1986). The Role Of The Self-system in Self-Regulated Learning. *Contemporary Edi.Pshol,* 3(11) 314-332.

Moafian, F.& Ghonizadch, O. (2011). A Conational Analysis OF EFL University Students Critical Thinking And Self- Efficacy. *The Journal of Teaching Language Skills*.3(1) 120-133.

Newmann , F. (1991). Promoting higher order thinking skills in social studies : overview of study 16 high school departments. Theory and *Research in Social Education* , *XI* X (4) 324-340

Pajares, F. (2005). Overview of social cognitive theory and selfefficacy. Society. *Educational Leadership, 42*(1) 4-16.

Pajares, F., Johnson, M., and Usher, E. (2007). Source of Writing Self-Efficacy Beliefs of Researcher. *Journal of Education,27*(2) 11-20

Phan .H.(2009). Relations Between Goals,Self-Efficacy, Critical Thinking And Deep Processing Strategies.*Educational Psychology*,29(7) 777-799.

Rafferty, A.(2010). *step-by-step teaching Students to self-Monitor*. ProQuest Dissertations and Theses.

Ramer, C. (1999). the Influence of the Jefferson- Centennial Practicum on the Self- Efficiency of Five Social Studies Student Teachers. *DAI*, 59 (9) p 3416-A

Reid, K., & Hresko ,W . (1981) .*A Cognitive Approach to Learning Disabilities* . New York : McGraw –Hill company

Robin, L. (2006).The Effects of Inquiry-based Active Learning in Science Education on Students' Critical thinking, ,Attitude and Concept learning. Eurasia *Journal of Mathematics, Science & Technology Education,* 3(1) 71-81.

Rock, M. (2006). The Effect of self-Monitoring on students Academic and Productivity, *Journal of Behavior Education, 16*(2) 389-412.

Rooney ,K., Pollway, E., & Hallahan, D. (1985). The Using of Self-Monitoring Procedures With Low IQ Learning Disabled Students. *Journal of Learning Disabilities. 18*(7) 384- 389.

Sarilaghalam,N., & Nourzi , M .(2010) . A survey on the students on the relationship between critical thinking and self-efficacy case study : Mathematic students of Payame Noor University in Marrakech .*studies in mathematical sciences,3*(1) 61-66

Sarilaghalam, N., & Nourzi, M. (2010). A Survey on the Relationship between Critical Thinking and Self-Efficacy Case Study: Mathematic Students of Payam e Noor University in Maragheh. Studies *in Mathematical Sciences, 1*(1) 61-66.

Schunk, D.(1983). *Learning of Theory* . New Orleans : Prentice –Hall, Inc.

Schwarzer, R. & Leppin, A.(1990) *Sozialerrueckhalt, Krankheit und Gesundheitsverhalten. In Gesundheitspsychologie*. Goettingen: Hogrefe.

Shaabani , F. , Maktabi , G. , Yelagh , S. , & Morovati , Z. (2011) . The relationship between academic self-effecting and creativity with critical thinking in university students. *Journal of educational and management studies,8* (1) 32:37

Snunk, D.(2003). Self-Efficacy for Reading and Writing: Influence of Modeling, Goal Setting, and Self-Evaluation. Reading and Writing *Education Quarterly*, 2(1) 30-56.

Snyder, M.(1974).self-monitoring of expressive behavior. *Journal of personality and social psychology, 30*(4) 526-537 .

Snyder, M., & Gangestad, W.(1986).On the nature of self-monitoring: matters of assessment, matters Of validity. *Journal of personality and social psychology,51* (1) 125-139

Sternberg .(1996) .Teaching for Thinking (Psychology in the Classroom*). American Psychological Association.*

Sternberg, R. (1998). Elites are forms of developing expertise. *Educational Researcher*,27(2) 11-20.

Watson, G,.& Glasser, E,.(1991). *Watson- Glasser Critical Thinking*. NY: Pearson Press.

Wu,C.(2008).*Exploring The Rrelationship Between Self-Ragulating Intentional Internet Search (LC) And Critical Thinking Skills*. Phd. Disscrtation, Cyracuseie. University. Hk

Yuksel, G., Alci , B . (2012). Self-efficacy and critical thinking dispositions as predictors of success in school practicum. *International online Journal of educational sciences*, 2(1) 81-90

Zhang,L. F. (2002).Thinking styles and modes of thinking: Implications for education and research .*The Journal of Psychology, 136*(3) 245-261.

Zimmerman, B., & Martines-Pons, M. (1988). Development of a structured interview for assessing student use of self regulated learning strategies. *American Educational Research Journal*, 23(1) 614-628.

الملحق (أ)

اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد

الأستاذ الدكتور .... :حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " **التفكير الناقد وعلاقته بالفاعلية الذاتية والمراقبة الذاتية لدى طلاب جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيـرات** ."لاستكمال متطلبات الحصول علـى درجـة الدكتوراه في تخصص علم النفس التربوي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام اختبـار كاليفورنيا لمهارات للتفكير الناقد(2000) وتكون المقياس من (34) فقرة، وتتم الإجابـة علـى فقراتة وفق اختيار من متعدد.

ولما عهدته فيكم من خبرة وتعاون فإنني أضع بين أيديكم الاختبار بصورته الأولية راجياً تحكيمه من حيث:

- سلامة الصياغة اللغوية للفقرة.
- أي ملاحظات وتعديلات ترونها مناسبة.

شاكرا لكم تعاونكم

الباحث عمران محمد بني يونس

1) افترض أن نادي مدينتكم الرياضي يعقد مباريات تنافس في كرة القدم بين الفرق الرياضية، وأن برنامجاً للمباريات قد تم تنظيمه بحيث تكون فرصة لكل فريق في اللقاء. وافترض أيضاً أن فريق(س) قد غلب فريق(ص) يوم السبت الماضي، وأن فريق(ص) قد غلب الفريق(ع) يوم السبت قبل الماضي، ما النتيجة التي تتوقعها يوم السبت المقبل حيث سيلتقي فريق(س) بفريق (ع)؟

أ. سيفوز فريق(س) بالتأكيد.

ب. من المحتمل أن يفوز فريق (س)، ولكنهم قد يخسرون.

ج. من المحتمل أن يخسر فريق(س)، ولكنهم قد يفوزون.

د. ستنتهي اللعبة بالتعادل.

2) إليك الإدعاء التالي: "حتى زيدٌ (من رجال السياسة) عمد إلى استخدام المراوغة في اللغة ذات مرة" وهذا الادعاء يتعلق بالأسباب التالية: "على كل رجل سياسة أن يكسب رضى جمهوره من المؤيدين، وحتى لو كان زيد رجل دولة عظيما فإنه يظل رجل سياسة أيضاً، وليس بمقدور أحد أن يكسب رضى جمهوره من المؤيدين دون أن يستخدم المراوغة في اللغة، على الأقل في بعض المناسبات" مفترضاً صحة الأسباب المذكورة كلها، فإن الادعاء:

أ. لا يمكن أن يكون خاطئاً.

ب. من المحتمل أن يكون صحيحاً، ولكنه قد يكون خاطئاً.

ج. من المحتمل أن يكون خاطئاً، ولكنه قد يكون صحيحاً.

د. لا يمكن أن يكون صحيحاً.

3) افترض صحة ما يلي: "أولئك الذين يرومون التحدي والمغامرة هم فقط من يتوجب عليهم الالتحاق بالجيش" أي من العبارات التالية تتفق مع مضمون هذا الافتراض؟

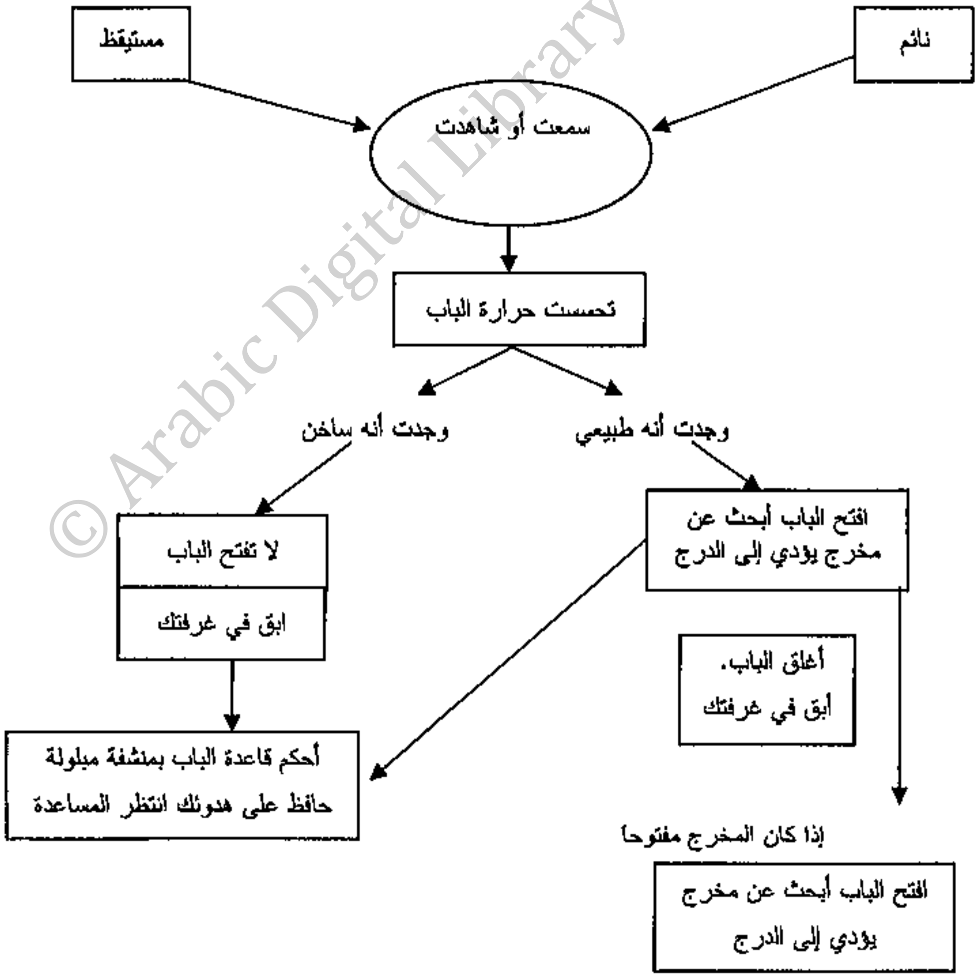
أ. إذا كنت تروم التحدي والمغامرة، فإنه يتوجب عليك الالتحاق بالجيش.

ب. إذا التحقت بالجيش، عليك أن تبحث عن التحدي والمغامرة.

ج. لا يتوجب عليك أن تبحث عن التحدي والمغامرة إلا عن طريق الالتحاق بالجيش.

د. لا يتوجب عليك الالتحاق بالجيش ما لم تكن تبحث عن التحدي، والمغامرة.

للإجابة على السؤالين 4و5 استخدم المخطط التالي:



4) اعتماداً على المخطط أعلاه، إذا كنت في غرفتك في الطابق الرابع من فندق مؤلف من عشرة طوابق تشاهد التلفاز وسمعت منبه الحريق، فإنه من المحتمل أنك:

أ. ستخرج مستخدماً الدرج.

ب. ستخلد إلى النوم.

ج. ستغادر مستخدماً المصعد.

د. ستبقى في غرفتك.

هـ. ستتحسس حرارة الباب.

5) افترض أنك قد استيقظت على صوت منبه الحريق، وتفقدت حرارة الباب فوجدت أنها طبيعية، ثم تفقدت الممر، فوجدت أمام كل باب من أبواب الغرف في الطابق جرائد الصباح مطوية وملقاة أمام الأبواب، وبجانب أحد الأبواب رأيت بعض الزجاجات، وأكواباً وصحون عشاء وسخة تصطف على طبق التقديم الخاص بخدمة الغرف، كما رأيت بعض الأفراد يحملون حقائب سفرهم ويدخلون بهدوء إلى المصعد قاصدين النزول إلى الأسفل. وافترض أن المصعد كان أقرب إلى غرفتك من الدرج، فإنه من المحتمل:

أ. أنك ستخرج مستخدماً الدرج.

ب. أنك ستبقى في غرفتك.

ج. أنك ستحزم حقيبتك.

د. أنك ستغادر مستخدماً المصعد.

هـ. أنك ستتصل بالدائرة طالباً نصيحتهم.

6) "المنافقون يكذبون" تحمل ذات المعنى الذي تحمله:

أ. إذا كان فلان منافقاً فهو كاذب.

ب. أي كاذب هو منافق.

ج. هنالك على الأقل منافق واحد يعمد إلى الكذب.

د. لا يكذب الناس ما لم يكونوا منافقين.

هـ. جميع ما ذكر أعلاه يفضي إلى معنى واحد.

7) "ليس كل المرشحين أهلاً للقيام بمهام المنصب "تحمل ذات الفكرة التي تحملها":

أ. لا أحد من المرشحين أهل للقيام بمهام المنصب.

ب. بعض المرشحين ليسوا أهلاً للقيام بمهام المنصب.

ج. هنالك من هو أهل للقيام بمهام المنصب ولكنه ليس مرشحاً.

د. كل المرشحين ليسوا أهلاً للقيام بمهام المنصب.

8) فقرة: "إن الأحياء الدقيقة في هذه البركة تتكاثر في الماء الذي تفوق حرارته درجة التجمد فقط. نحن الآن في فصل الشتاء، والبركة الآن جليد صلب، وعليه، فإنه إذا كان هنالك أحياء دقيقة في هذه البركة من نفس النوع قيد البحث فإنها لا تقوم بالتكاثر حالياً" مفترضاً صحة كل الجمل للفكرة السابقة فإن النتيجة التي تخرج إليها هذه الفقرة:

أ. لا يمكن أن تكون خاطئة.
ب. من المحتمل أن تكون صحيحة، ولكن قد تكون خاطئة.
ج. من المحتمل أن تكون خاطئة، ولكن قد تكون صحيحة.
د. لا يمكن أن تكون صحيحة.

9) إليك هذه المجموعة من العبارات: "كان (نيرو) إمبراطور روما في القرن الأول قبل الميلاد. عمد كل إمبراطور روماني إلى شرب الخمر مستخدماً في ذلك أباريق وقداحاً من معدن (البيوتر) تحديداً. إن أي شخص يستخدم هذا المعدن ولو لمرة واحدة يتعرض للتسمم بالرصاص. ومن علامات ذلك دائماً الاختلال العقلي الذي يمس صاحبه، "مفترضاً صحة الوارد أعلاه أي من التالية صحيح بالضرورة:

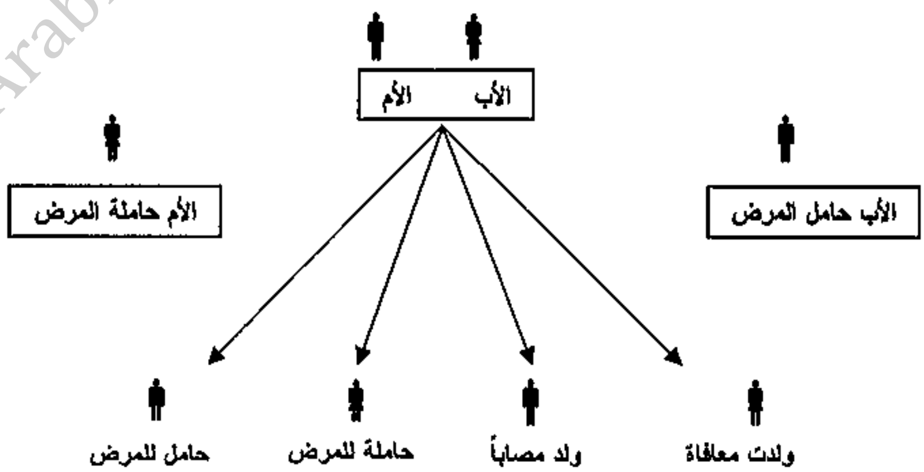
أ. إن أولئك الذين يعانون من اختلال عقلي عمدوا إلى استخدام هذا المعدن ولو لمرة واحدة على الأقل.

ب. من المؤكد أن الإمبراطور (نيرو) كان مختلاً عقلياً.

ج. كان استعمال هذا المعدن حقاً مقصوراً على أباطرة روما.

د. كان التسمم بالرصاص أمراً شائعاً بين رعايا الإمبراطورية الرومانية.

للاجابة عنا السؤال العاشر استخدم المخطط التالي:



10) Tay-Scahs هو مرض ناتج عن اختلال جيني، وتنتقل جينات هذا المرض من الآباء إلى أبنائهم إذا كانوا حاملين لهذا المرض، ويشير المخطط أدناه إلى نمط توريث هذا المرض من الآباء إلى الأبناء، فإذا كان كلا الأبوين حاملين للمرض، فإن احتمالية إصابة أبنائهما بالمرض أو أن يكونوا حاملين له هي 75% تقريباً؛ حيث إن احتمالية أن يكونوا مصابين بالمرض هي 25% وأن يكونوا حاملين له هي 50%. ولنفترض الآن أن الزوجين كريم وهنادي يرغبان بإنجاب طفل، وعندما خضعا لفحص مرض تاي ساكس عرفا لأول مرة أنهما حاملان لهذا المرض. وبالرجوع إلى المعلومات السابقة الذكر فإنه من المتوقع أن:

أ. طفلهما سيكون إما حاملاً للمرض أو مصاباً به.

ب. بالرغم من أن نسبة الخطورة عالية، إلا أنه من الممكن أن يكون طفلهما سليماً.

ج. سيفكر كريم وهنادي بخطورة الموقف ويقرران عدم الإنجاب.

د. ستظل لدى كريم وهنادي الرغبة في أن يكونا أبوين لذلك سيقرران فتح روضة للأطفال واعتبار جميع الأطفال فيها أبناءً لهما في حال زواجهما وعدم الرغبة في الإنجاب.

11) تم مؤخراً استحداث العديد من الأقسام ذات المستوى الرفيع من الاختصاص داخل الشركة، مما يبرهن على أن الشركة تولي اهتماماً شديداً بالأساليب المتطورة للوصول إلى السوق. إنّ أفضل وصف لهذه الفقرة هي أنها تفتقر إلى:

أ. النتيجة، "ستحرز الشركة تقدماً أكبر في الوصول إلى السوق".

ب. النتيجة، "أرادت إدارة الشركة، الخروج بأساليب جديدة للوصول إلى السوق".

ج. المقدمة المنطقية، "كانت الشركة لا تفلح في الوصول إلى السوق قبل استحداث هذه الأقسام الجديدة".

د. د. المقدمة المنطقية، "تعمل هذه الأقسام الجديدة وفقاً لأساليب متطورة حديثة للوصول إلى السوق"

هـ. النتيجة، "تقوم الشركات لخدمة مصالح أصحابها في المقام الأول، إن لم يكن هذا هو هدفها على سبيل الحصر

12) أظهرت دراسة أجريت على الأطفال في المرحلة التمهيدية لما قبل المدارس (رياض الأطفال) في سن الرابعة أن أولئك الأطفال الذين التحقوا بالبرنامج التمهيدي للمدرسة النموذجية التابعة لجامعة والذين انتظموا فيه طيلة اليوم ولمدة تسعة أشهر قد أحرزوا ما معدله 58 نقطة في اختبار تم إعداده خصيصاً لقياس مدى جاهزية الأطفال لمرحلة ما قبل المدارس.

كما أظهرت الدراسة أن هؤلاء الأطفال الذين التحقوا بنفس البرنامج التمهيدي هذا للفترة الصباحية فقط ولمدة تسعة أشهر قد أحرزوا ما معدله 52 نقطة.

وفي دراسة ثانية أجريت على الأطفال في المرحلة التمهيدية في مدرسة أخرى، تبين أن أولئك الأطفال الذين التحقوا بالبرنامج طيلة اليوم ولمدة تسعة أشهر قد أحرزوا ما معدله 54 نقطة في نفس الفحص الذي خضع له أطفال الدراسة الأولى، فيما أظهرت دراسة ثالثة أجريت على أطفال لم يلتحقوا بأي برامج للمرحلة التمهيدية وهم من فئة ذوي الدخل المتدني.

أن هؤلاء الأطفال قد أحرزوا ما معدله 32 نقطة في الفحص ذاته. ولقد وجد أن هذا التباين في نتائج الفحص لا يستهان به إحصائياً فروقاً لدرجة من الثقة مقدارها (0.05) وإحدى الفرص التالية هي الفرصة العلمية الأكثر معقولية فيما يخص البيانات الواردة أعلاه:

أ. الطفل الذي يحرز 50 نقطة أو أكثر هو طفل ذو جاهزية لرياض الأطفال.

ب. يجب إجراء المزيد من الاختبارات قبل أن يكون بإمكاننا تكوين أي فرضية معقولة

ج. ج. لا علاقة تربط بين الالتحاق ببرامج المرحلة التمهيدية ومدى جاهزية الطفل لرياض الأطفال.

د. يجب أن تكون هناك ميزانية تدعم التحاق الأطفال في سن الرابعة ببرامج تمهيدية لما قبل البرامج.

هـ. الالتحاق بالبرامج التمهيدية ذو علاقة بمدى جاهزية الطفل لرياض الأطفال.

13) إليك الفقرة التالية:

(1) لم تكن حكومة (بولندا) ملكية في العام 1926.

(2) أن كثير من علماء التاريخ الأوروبيين ينظرون إلى الحرب العالمية الأولى على أنها إشارة إلى انتهاء الحكومات الملكية الأوروبية.

(3) بعد جيل واحد، عندما بدأت الحرب العالمية الثانية، لم يكن هناك أي حكومة ملكية في أوروبا أو العالم الغربي إلا تلك الحكومات الملكية ذات الطابع الشكلي.

(4) برغم ذلك فإنه من الخطأ الاعتقاد بزوال الحكومات الملكية دون النظر جدياً إلى منطقة الشرق الأوسط. إن أفضل وصف للفقرة السابقة هو أنها:

أ. محاولة لإثبات صحة الجملة (1).

ب. محاولة لإثبات صحة الجملة (2).

ج. محاولة لإثبات صحة الجملة (3).

د. محاولة لإثبات صحة الجملة (4).

هـ. لا شيء مما ذكر أعلاه، إذ لا محاولة لإثبات أي شيء قد ورد في الفقرة.

يعتمد السؤالان 14 و15 على الوضع الافتراضي التالي:

"تحوي كلية سبعة نواد طلبية، (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7) وعلى عمادة الكلية أن تختار خمسة أعضاء بالضبط من خمسة نواد مختلفة ليقوموا بمهام لجنة ذات شأن، بحيث أن أي خماسية يتم اختيارها ستفي بالغرض شريطة أنه: إذا تم اختيار شخص من النادي (1) لا يجوز اختيار شخص من النادي (5)، وإذا تم وضع شخص من النادي (2) في اللجنة يتوجب وضع شخص من النادي (6) فيها أيضاً".

14) التالية هي خمسة بدائل ممكنة للخماسيات المطلوبة لتكوين اللجنة، أي واحدة فقط من هذه الخماسيات يحقق الشروط كافة؟

أ. (1، 2، 4، 5، 6)   ب. (2، 3، 4، 5، 6)   ج. (2، 3، 4، 6، 7)

د. (1، 4، 5، 6، 7)   هـ. (1، 2، 3، 6، 7)

15) افترض أن العمادة لا تريد اختيار شخص من النادي رقم (7) فما هو النادي الثاني الذي يتوجب عدم تواجده في اللجنة؟

أ. 5   ب. 4   ج. 3   د. 2   هـ. 1

16) "تزايد ثمن وقود الطائرات بشكل كبير منذ حادثة ناقلة النفط (إليكسون) في (الأسكا) في العام 1989 وحرب عام 1991 في منطقة الشرق الأوسط. في ذات الوقت، تزايدت أثمان عدد من مشتقات البترول على نحو كبير، ونتج عن هاتين الحقيقتين أن وقود الطائرات هو واحد من مشتقات البترول" إن خير تقييم لهذا الاستدلال الذي قام به المتكلم هو أنه:

أ. تفكير جيد، إذ أن وقود الطائرات هو أحد مشتقات البترول.

ب. تفكير جيد، لكن ليست كل الحقائق الواردة قد تمت صياغتها على نحو دقيق.

ج. تفكير سقيم، فقد تزايدت أثمان المواد الغذائية في ذات الوقت، لكن هذا لا يثبت أن وقود الطائرات هو من المواد الغذائية.

د. تفكير سقيم، إذ لا يمكننا الخروج بأي نتيجة تتعلق بوقود الطائرات لمجرد أن لدينا حقائق تتعلق بمشتقات البترول.

17)"في عتمة ما قبل الفجر، جلس الصغير معن قبالة نافذة غرفة نومه وقد ضغط بأنفه على زجاج النافذة البارد وجُلّ أمانيه أن يطلع الصباح كي يلعب كرة القدم في الخارج. وكان الاهتمام أن تشرق الشمس, وفيما هو مستغرق بالتفكير سطعت الشمس، فواصل أمنياته، ومن دون ريب أخذت الشمس تلوح في الأفق وتتربع في السماء، لقد كان فخوراً بنفسه، وتأمل الذي جرى، ثم توصل إلى أن في مقدوره أن يحيل الليالي الباردة الموحشة إلى نهارات صيفية سعيدة إذا ما أراد ذلك".

أ. سقيم، فوقوع الشيء بعد أن تمناه لا يعني أنه قد وقع لأنه تمناه.

ب. سقيم، فالشمس تدور حول الأرض سواء أتمنى معن ذلك أم لم يفعل؟.

ج. جيد، فمعن طفل صغير ليس إلا.

د. جيد، أي لديه دليل يثبت أن ما قد وقع لم يكن ليقع لولم يتمناه؟

18)افرض أن عالم نبات قال في محاضرته عن نباتات الحدائق: "تبدي الوردة ألواناً عدة". أي من التالية يمكن اعتباره أفضل تفسير لهذا الإدعاء؟:

أ. هنالك وردة لها أكثر من لون واحد.

ب. هنالك ما هو ذو أكثر من لون وهو الوردة.

ج. كل الورود ذوات ألوان عدة.

د. ليست كل الورود من لون واحد.

هـ. جميع التفسيرات مقبولة بالدرجة نفسها.

19)"يبدو أن هنالك روايتين شائعتين تؤيدان ضرورة وجود عقوبة الحكم بالإعدام قانوناً، الأولى: إن الرهبة من الموت ستعمل على ردع الآخرين من اقتراف الجرائم البشعة، وأما الثانية فهي أن الحكم بالموت على شخص ما سيكون أكثر اقتصاداً من البديل الآخر؟ وهو السجن المؤبد. لكن كافة الدراسات العلمية التي أجريت حتى الآن أظهرت أن الحقائق الاقتصادية تؤيد عقوبة السجن المؤبد على الإعدام، وإذا كان عامة الناس سيعتقدون أن الحكم بالإعدام اقتصادياً أكثر من الحكم بالسجن المؤبد فهذا لن يغير في الحقائق الاقتصادية شيئاً! وعليه، فإنه يجب إلغاء حكم الإعدام قانوناً "إن أفضل تقييم لهذا الاستدلال الذي قام به المتكلم هو أنه:

أ. واهن، فهو لم يبين علاقة الرأي العام بالأمر.

ب. واهن، فهو لم يحلل الرؤية الأولى المتعلقة بردع الآخرين من اقتراف الجرائم البشعة.

ج. جيد، فهو يبين لنا أنه لربما يتوجب إلغاء عقوبة الإعدام قانوناً.

د. جيد، لكنه في الواقع غير صحيح فيما يتعلق بإلغاء عقوبة الإعدام.

20)فقرة: "لا عليك يا مهند، سوف تتخرج يوماً ما، أنت طالب في الكلية، أليس هذا صحيحاً؟ وكل طلبة الكليات يتخرجون إن عاجلاً أم آجلاً. مفترضاً صحة كل الجمل المساندة فإن النتيجة التي أفضت إليها الفقرة:

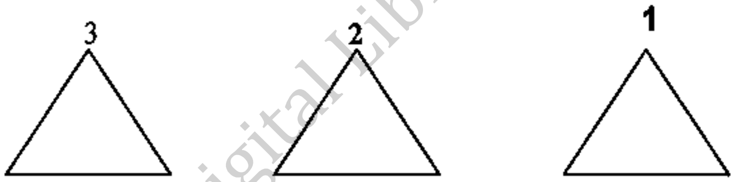
أ. لا يمكن أن تكون خاطئة.

ب. من المحتمل أن تكون صحيحة، ولكن قد تكون خاطئة.

ج. من المحتمل أن تكون خاطئة، ولكن قد تكون صحيحة.

د. لا يمكن إلا أن تكون صحيحة.

السؤال رقم (21) يعتمد على المخطط أدناه:



21)هناك ثلاث بطاقات مثلثية الشكل على الطاولة تحمل كل واحدة منها حرفاً هجائياً على كل من وجهيها، أي بطاقة/ بطاقات يتوجب عليك أن تقلبها لتثبت أن الإدعاء التالي صحيح دائماً: إذا حمل أحد الوجوه الحرف ك فإن الوجه الآخر يحمل الحرف ب؟

أ. البطاقة رقم (1) فقط

ب. البطاقة رقم (2) فقط

ج. البطاقات رقم (1) و(2) و(3)

د. البطاقتان رقم (1) و(2) ولكن ليس البطاقة رقم (3)

هـ. البطاقتان رقم (2) و(3) ولكن ليس البطاقة رقم (4)

22)"في دراسة أجريت على طلبة مدرسة ثانوية بجنسيها الذكور والإناث، وجد أن 75% من الذكور والإناث يشاهدون أفلام العنف ويقتنون أشرطة الفيديو وأسطوانات (الليزر) التي تعرض مثل هذا النوع من الأفلام، يعانون من قصور واضح في ضبط انفعالاتهم والسيطرة عليها. قامت الدراسة باستبعاد إمكانية أن يكون هذا القصور هو محض صدفة وفقاً لمستويات عالية من الثقة مفترضاً صحة الوارد أعلاه، فإن هذه المعلومات تؤكد:

أ. ثمة علاقة إحصائية تربط بين مشاهدة أفلام العنف والعجز عن ضبط النفس والسيطرة على الانفعالات لدى المراهقين.

ب. تتسبب مشاهدة أفلام العنف بالإصابة باضطرابات عصبية وعجز عن ضبط النفس لدى المراهقين.

ج. لا يعتبر الجنس عاملاً مؤثراً في العلاقة بين متابعة أفلام العنف واضطرابات الجهاز العصبي.

د. لدى الباحث سبب شخصي يدفعه لإثبات ضرورة منع المراهقين من متابعة أفلام العنف.

هـ. إن قوانين بيع وحيازة أشرطة الأفلام ذات الطابع العنيف والمخل بأصول التربية والتنشئة غدت قديمة تعوزها بعض التعديلات.

23) إليك هذه القضية: "زيد أقصر من عمر، ومعن أقصر من زيد، ولكن سعد أقصر من معن، وعليه فإن معن أقصر من سيف" مفترضاً صحة كل المقدمات المنطقية ما الذي يتوجب إضافته كي تكون النتيجة صحيحة؟

أ. زيد أطول من سيف. ب. عمر أطول من سيف.

ج. سيف أطول من زيد. د. سيف أطول من سعد.

24)"تحوي أوراق اللعب (الشدة)، وهي مكونة من 52 ورقة، أربع أوراق تحمل رسم الملك، وأربع تحمل رسم الملكة، وأربع" تحمل رسم الأمير، سنسمي هذه الأوراق الإثنتي عشرة "وجوهاً" للشدة، فيما تحمل بقية الأوراق الأرقام من الواحد وحتى العشرة، ولغرض التبسيط سنسمي هذه الأوراق "أوراق الأرقام" تصور الآن أن لديك مجموعة أوراق اللعب (الشدة) الاثنتين والخمسين وقد تم خلطها على نحو جيد، فإن بإمكاننا أن نستنتج مما عرفناه الآن أو أوراق اللعب الاثنتين والخمسين تحوي تحديداً أربع أوراق من كل من الأمير والملكة" إن أفضل وصف للطريقة التي عرض بها المتكلم هذه النتيجة هو أنها:

أ. سقيمة، فهي لا تثبت شيئاً جديداً تماماً كقولنا "إن السماء زرقاء لأن السماء زرقاء".

ب. جيدة، فالنتيجة بمثابة إعادة صياغة الحقائق المعطاة ولكن على نحو دقيق.

ج. جيدة، فالاستدلال قد تطرق بشكل واف إلى كل ورقة من أوراق الشدة.

د. سقيمة، إذ أنها لم تتطرق إلى إمكانية سحب ورقة من أوراق "الوجوه".

25)"السرية جزء مهم من العلاقة بين الطبيب والمريض، ولكن حماية أشخاص بريئين من أذى محقق هو أمر مهم أيضاً، ولا أحد يستطيع أن يجزم على وجه اليقين أي هذين الأمرين ذا أهمية أكثر من الآخر، وقد يفضي هذا إلى معضلات ذات طابع مؤلم، فمثلاً، قد يعلم طبيب ما أن مريضاً لديه سيعمد إلى إيذاء أحدهم أو أن أحدهم سيعمد إلى إيذائه، تماماً كما يحدث في حالات

العنف ضد الأطفال، فمثل هذه الحالة تجعل الطبيب في وضع صعب ما بين الحفاظ على السرية أو إبلاغ الجهات المعنية عن هذا الخطر المتوقع". إن أفضل وصف لهذا الاستدلال الذي قام به المتكلم هو أنه:

أ. تفكير جيد، إذ أن السرية والخصوصية أمر لا يمكن إذاعته وفضحه.

ب. تفكير جيد، إذ أن هاتين القيمتين في حالة من التعارض إجمالاً.

ج. تفكير سقيم، إذ يعمد الأطباء على أرض الواقع إلى تغليب القيمتين على الثانية.

د. تفكير سقيم، فالقانون ينص بوضوح على أن حماية الطفل هي القيمة الأهم.

السؤالان رقم 26 ورقم 27 مترابطين.

26) لا تتسع الحافلة التي تنقل الركاب من وكالة التأجير إلى المطار ومن المطار إلى وكالة التأجير لأكثر من عشرة ركاب، فإذا كان هناك 36 شخصاً في وكالة التأجير ينتظرون الذهاب إلى المطار و14 شخصا في المطار ينتظرون الذهاب إلى وكالة التأجير، وإذا ما بدأت الحافلة سيرها من المطار ولم تحصل أي زيادة على الخمسين شخص الأصليين، فما هو عدد الرحلات التي يتوجب على الحافلة القيام بها ما بين المطار ووكالة التأجير كي توصل الخمسين شخصاً إلى الوجهة التي يقصدونها؟

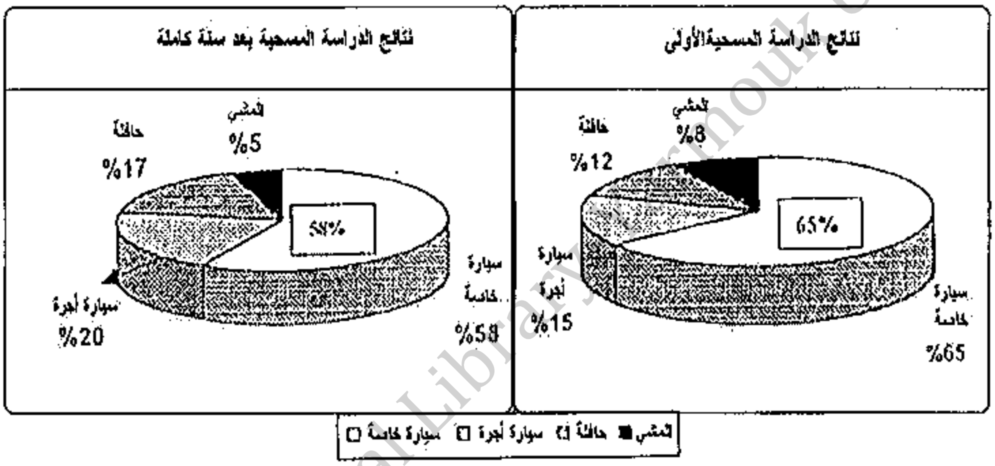
أ. 5 ب. 6 ج. 7 د. 8

27) بعد مغادرة الحافلة للمرة الثانية حاملة الركاب إلى وكالة التأجير انضم 25 شخصاً إلى موقف الحافلة في المطار يقصدون الذهاب إلى وكالة التأجير، فكم عدد الرحلات الإضافية التي يتوجب على الحافلة القيام بها في كلا الوجهتين كي توصل الركاب الخمسة والعشرين الإضافيين؟

أ. صفر ب. 1 ج. 2 د. 3

تعتمد الأسئلة رقم (28) ورقم (29) ورقم (30) على مخططي تمثيل رسمي/ قطاع في دائرة أدناه الخاصين "ببرنامج وسائل النقل المستخدمة من قبل الموظفين في شركة مصرية":

تعتمد الأسئلة ذوات الأرقام (28) و (29) و (30) على مخطط لمثيل رسمي خاص ببرنامج النقل المستخدم من قبل الموظفين في شركة مصرية:



28)من الدراسة الأولى، وحتى مرور عام، تناقصت نسبة الموظفين الذين يستخدمون "سيارات الأجرة" كوسيلة للنقل:

أ. إلى 89% من حجمها الأصلي.

ب. إلى 93% من حجمها الأصلي.

ج. بما يتناسب مع الزيادة في أعداد مستخدمي (مترو الأنفاق و سيارات الأجرة".

د. بما يتناسب مع التناقص في أعداد الذين يأتون وظائفهم سيراً على الأقدام.

29) إن أفضل وصف للزيادة في أعداد مستخدمي سيارات الأجرة" هي أنها:

أ. زيادة بمقدار 33% في استخدام سيارات الأجرة".

ب. زيادة بمقدار 25% في استخدام سيارات الأجرة".

ج. إزاحة بمقدار 5% من استخدام التاكسي إلى استخدام سيارات الأجرة".

د. أكبر من التزايد في استخدام مترو الأنفاق على نحو متناسب.

30)بعد أسبوع واحد من جمع البيانات للدراسة الأولى، وضعت الشركة برنامجاً لتشجيع استخدام (السرفيسات) و(مترو) الأنفاق بديلين عن استخدام "التاكسي" أي من التالية تعتبر الأقل انسجاماً مع البيانات المعطاة؟

أ. تناقص استخدام سيارة أجرة فعلياً.

ب. يبدو أن برنامج تشجيع استخدام سيارة أجرة و(مترو) الأنفاق قد أخذ بالعمل.

ج. تزايدت نسبة إجمالي الموظفين الذين يستخدمون (المترو).

د. تحول تقريباً نصف الموظفين الذين كانوا يأتون وظائفهم مشياً إلى استخدام (مترو) الأنفاق.

31)افترض الآتي، تصبح الشوارع والأرصفة مبلولة زلقة في كل مرة يتساقط فيها الثلج أي من الآتي صحيح بالضرورة أيضاً؟

أ. إذا كانت الأرصفة والشوارع زلقة أو مبلولة، فإن هذا يعني أن الثلج يتساقط.

ب. إذا كان الثلج لا يتساقط تكون الشوارع والأرصفة غير زلقة.

ج. إذا كانت الأرصفة مبلولة أو الشوارع زلقة فإن هذا يعني أن الثلج يتساقط.

د. إذا كانت الأرصفة زلقة والشوارع جافة فإن هذا يعني أن الثلج لا يتساقط

هـ. إنها تثلج، الأرصفة مبلولة والشوارع زلقة.

تعتمد الأسئلة 32 و33 و34 على الحوار التالي الذي يطلب إليك فيه أن تصرف أحدهم من الخدمة :

بالرغم من أنك طلبت إلى معاونك أن يرسل طرداً ذا أهمية إلى جهة معينة فإنه لم يفعل ولما تناهي إليه أن الطرد لم يصل إلى الجهة المطلوبة، واجهت معاونك وسألته عن الطرد، فأنكر وغضب وأصر على أنه قد بعث الطرد في بادئ الأمر، لكنه أدرك في النهاية أنك لا تصدقه فقال بأنه قد أضاع الطرد محتجاً بأنه كان منهمكاً بأمور أخرى كنت قد طلبت إليه إنجازها. وبعد ساعتين، عاد إليك قائلاً "أنه قد وجد الطرد تحت كومة من الملفات وبأنه في طريقه إلى وجهته الآن، ولما كنت متردداً فيما يتوجب عليك فعله، طلبت نصيحة رئيسك فقال لك: "اصرف معاونك من الخدمة" لكنك لم توافقه في الرأي وقلت: "لا أعتقد أن فقدان الطرد يستدعي أن تصرفه، كما أننا لا نستطيع صرفه قبل أن نرفع إليه تنبيهاً خطياً وفقاً لاتفاقيتنا مع نقابة العمال "فرد رئيسك قائلاً: "اصرفه بكل الأحوال، وعندما تقوم بذلك عليك أن تخبره بأنك أنت من أصر على طرده".

32) إليك التالي: إذا كانت هناك مشكلة تترتب على إمكانية خرق شروط الاتفاقية في حال قمت بطرد معاونك، فإن رئيسك يود أن يكون لديه ما يخوله أن يقول بأن الفكرة كانت فكرتك وليست فكرته. في ضوء هذا الحوار، فإن هذه الفقرة:

أ. هي واقع الحال بالتأكيد

ب. معقولة، لكنها قد لا تكون هي واقع الحال

ج. غير معقولة، لكنها قد تكون هي واقع الحال

د. ليست واقع الحال بالتأكيد

33)قال لك صديقك الذي لا يعمل معك في الشركة، "لندع موضوع النقابة جانباً لبرهة، ودعني أخبرك أن السبب الذي يجعلك تصرف معاونك قوي، فلقد كذب عليك، أضف إلى ذلك فإن معاونك تعوزه القدرة على ترتيب الأشياء الهامة وحفظها من الضياع، حتى أنه لم ينسق أمر إرسال الطرد معك بعد أن وجده، بل تصرف من تلقاء نفسه". إن استدلال صديقك:

أ. سقيم لأن صديقك لا يعرف ظروف العمل في مكتبك.

ب. سقيم، لأن صديقك لم يعط المساعد الفرصة للدفاع عن نفسه

ج. جيد، لأن إهمال معاونك في عمله قد آذى مصالحك وسمعتك.

د. جيد، لأن معاونك تصرف تماماً على النحو غير اللائق الذي وصفه صديقك.

34)تقول ابنتك ذات الأحد عشر عاماً: "يعني إذا صرفت معاونك، ستقع في مشاكل مع النقابة وإذا لم تصرفه ستقع في مشاكل مع رئيسك، ففي كل الأحوال أنت واقع في المشاكل أولاً وأخيراً، إن استدلال ابنتك:

أ. سقيم، إذ من غير المتوقع أن تتفهم الوضع طفلة في الحادية عشرة.

ب. سقيم، إذ إنك لست متأكداً مما قد تقوم به النقابة.

ج. جيد، إذ لا خيارات أخرى تطرح نفسها الآن.

د. جيد، إذ إن في إمكانك دائماً أن تستعف من عملك.

الملحق(ب)

المحكمون الذين تم عرض أدوات الدراسة عليهم للتأكد من صدق أدوات الدراسة، وهم:

اسم المحكم	الرتبة الأكاديمية	التخصص	الجامعة
شفيق علاونة	استاذ	علم نفس تربوي	اليرموك
رافع الزغول	استاذ	علم نفس تربوي	اليرموك
محمد صوالحه	استاذ	علم نفس تربوي	اليرموك
رعد الشاوي	استاذ	علم نفس ارشادي	اليرموك
عقلة الصمادي	استاذ	مناهج لغة انجليزية	اليرموك
ابراهيم رواشدة	استاذ	مناهج علوم	اليرموك
نصر العلي	استاذ مشارك	علم نفس تربوي	اليرموك
عبدالكريم جرادات	استاذ مشارك	علم نفس ارشادي	اليرموك
نضال الشريفين	استاذ مشارك	قياس وتقويم	اليرموك
محمود بني خلف	استاذ مساعد	مناهج علوم	اليرموك
زايد بني عطا	استاذ مساعد	قياس وتقويم	اليرموك
معاوية ابو غزال	استاذ مساعد	علم نفس تربوي	اليرموك
معاذ الشياب	استاذ مساعد	مناهج رياضيات	اليرموك
مرتضى شراره	محاضر غير متفرغ	لغة عربية	اليرموك
علاء شدوح	محاضر متفرغ	لغة عربية	اربد الاهلية
حمزة ربابعة	مدرس	علم نفس تربوي	اليرموك
علاء عبيدات	مدرس	علم نفس تربوي	اليرموك

الملحق(ج)

مقياس الفاعلية الذاتية بصورته الاولية

الأستاذ الدكتور .... :حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

يقوم الباحث باجراء دراسة بعنوان " **التفكير الناقد وعلاقته بالفاعلية الذاتية والمراقبة الذاتية لدى طلاب جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيـرات** ."لاستكمال متطلبات الحصول علـى درجـة الدكتوراه في تخصص علم النفس التربوي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بترجمة مقيـاس الفاعلية الذاتية المعد من قبـل (Mei-Chung Lin, Mei-Fang Yang, Chien-hung 2010 Chou.) وذلك بهدف قياس فاعلية الفرد بالتفكير الناقد وتكون المقياس من (17) فقـرة، وتـتم الإجابة على فقراته وفقاً لتدرج سداسي.

ولما عهدته فيكم من خبرة وتعاون فإنني أضع بين أيديكم المقياس بصورته الأولية راجياً تحكيمه من حيث:

- سلامة الصياغة اللغوية للفقرة.
- دقة الترجمة للفقرة.
- أي ملاحظات وتعديلات ترونها مناسبة.

شاكرا لكم تعاونكم

الباحث عمران محمد بني يونس

الرقم	الفقرة	دقيقة	غير دقيقة	ملاحظات
1.	When I must calm down to do things, I couldn't do it. (Negative) لا استطيع تهدئة نفسي وانا اقوم بواجباتي			
2.	When I run into something I cannot do, I would keep trying until I can do it عندما اواجه شيئا لا يمكنني فعله، استمر في المحاولة حتى استطيع القيام به			
3.	I seldom achieve the important objectives that I set for myself. (Negative) نادرا ما احقق الاهداف التي اضعها لنفسي			
4.	After I make a project, I can put it into practice بعد ان اخطط مشروعا معينا، استطيع نقله الى حيز التطبيق			
5.	I usually give up something before finishing it. (Negative) عادة ما اترك المهمة قبل اكمالها			
6.	I would avoid facing difficulty. (Negative) اتجنب مواجهة المواقف الصعبة			
7.	If things look complicated, I would even not try doing them. (Negative) اذا بدت الامور معقدة لي فانني احاول ان لا افعلها			
8.	Even it's what I don't like to do, I still insist on doing it حتى ولو كانت المهمة التي امامي غير محببة لي فانني اصر على عملها			
9.	When I decide to do something, I would do it immediately عندما اقرر ان افعل شيئا ما فانني اقوم به مباشرة			

الرقم	الفقرة	دقيقة	غير دقيقة	ملاحظات
10.	When learning something without success in the beginning, I would soon give it up. (Negative) عندما اتعلم شيئا دون تحقيق نجاح في البداية فانني سرعان ما اتركه			
11.	. I am not able to deal with the problems properly which I did not expect in advance. (Negative) لا استطيع التعامل الصحيح مع المشكلات التي لم اتوقعها مسبقا			
12.	When new matters look too difficult, I would avoid learning them. (Negative) عندما تبدو لي الامور الجديدة صعبة للغاية فانني اتجنب تعلمها			
13.	Failure would make me work harder يدفعني الفشل الى بذل المزيد من الجهد			
14.	I am not confident of my ability in doing things. (Negative) لست واثقا من قدرتي على انجاز ما هو مطلوب مني			
15.	I am an independent person انا شخص اعتمد على نفسي			
16.	I tend to give up when encountering matters. (Negative) اميل الى الاستسلام عند مواجهة الامور			
17.	I seem unable to deal with most of the problems in my life. (Negative) ابدوا غير قادر على التعامل مع معظم المشكلات في حياتي			

الملحق(د)

مقياس الفاعلية الذاتية بصورته النهائية

أخي الطالب /أختي الطالبة.. :

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

يقوم الباحث بإعداد دراسة بعنوان " **التفكير الناقد وعلاقته بالمراقبة الذاتية والفاعلية الذاتية لدى طلاب جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات** ." استكمالاً لمتطلبات الحصول علـــى درجـــة الدكتوراه في تخصص علم النفس التربوي.

يوجد بين يديك أداة مكونة من (17) فقرة تهدف إلى الكشف عن درجة الفاعلية الذاتية .راجياً الإجابة عن جميع الفقرات بصدق ودقة من خلال وضع إشارة (√) مقابل كل فقـــرة بمـــا يتناســـب ودرجة تقديرك لها، علماً بأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

***المعلومات الشخصية:**

الجنس :ذكر أنثى

الكلية:...:

المستوى الدراسي: أولى : ثانية: ثالثة: رابعة.

شاكرا ومقدراً لكم تعاونكم

الباحث

عمران بني يونس

الرقم	الفقـــــــــرة	غير موافق بشده	غير موافق	غير موافق بدرجة ضعيفة	موافق بدرجة ضعيفة	موافق	موافق بشده
1.	لا استطيع تهدئة نفسي وأنا أقوم بواجباتي						
2.	عندما أواجه شيئا لا يمكنني فعله، استمر في المحاولة حتى استطيع القيام به						
3.	نادرا ما أحقق الأهداف التي أضعها لنفسي						
4.	بعد أن اخطط للقيام بمشروع معين، استطيع نقله إلى حيز التطبيق						
5.	عادة ما اترك المهمة قبل إكمالها						
6.	أتجنب مواجهة المواقف الصعبة						
7.	إذا بدت الأمور معقدة لي فإنني أحاول أن لا افعلها						
8.	حتى ولو كانت المهمة التي أمامي غير محببة لي فإنني أصر على عملها						
9.	عندما أقرر أن افعل شيئا ما فإنني أقوم به مباشرة						
10.	عندما أتعلم شيئا دون تحقيق نجاح في البداية فإنني سرعان ما اتركه						
11.	لا استطيع التعامل الصحيح مع المشكلات التي لم أتوقعها مسبقا						
12.	عندما تبدو لي الأمور الجديدة صعبة للغاية فإنني أتجنب تعلمها						
13.	يدفعني الفشل إلى بذل المزيد من الجهد						
14.	لست واثقا من قدرتي على انجاز ما هو مطلوب مني						
15.	أنا شخص اعتمد على نفسي						
16.	أميل إلى الاستسلام عند مواجهة الأمور						
17.	أبدو غير قادر على التعامل مع معظم المشكلات في حياتي						

الملحق (هـ)

مقياس المراقبة الذاتية بصورته الأولية

الأستاذ الدكتور .... :حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " **التفكير الناقد وعلاقته بالفاعلية الذاتية والمراقبة الذاتية لدى طلاب جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات** ."لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص علم النفس التربوي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بترجمة مقياس المراقبة الذاتية المعد من قبل (Snyder,1974) والذي قام بتعريبه صفيه(2012) وذلك بهدف قياس مستوى المراقبة الذاتية وتكون المقياس من (16) فقرة، وتتم الإجابة على فقراته وفقاً لتدرج ثنائي.

ولما عهدته فيكم من خبرة وتعاون فإنني أضع بين أيديكم المقياس بصورته الأولية راجياً تحكيمه من حيث:

- سلامة الصياغة اللغوية للفقرة.
- أي ملاحظات وتعديلات ترونها مناسبة.

شاكرا لكم تعاونكم

الباحث عمران محمد بني يونس

ملاحظات	غير دقيقه	دقيقة	الفقرة	الرقم
			لدي القدرة على إسعاد الآخرين I have considered being an entertainer.	1
			أستطيع أن أمثل أدوار معينة I would probably make a good actor	2
			اضحك عندما أشاهد فلما كوميديا مع الآخرين أكثر مما أكون وحدي I laugh more when I watch a comedy with others than when alone.	3
			أتصرف غالبا كشخص مختلف، في مواقف مختلفة ومع أشخاص مختلفين In different situations and with different people, I often act like very different person.	4
			تبدو أحيانا انفعالاتي للآخرين أعمق مما هي عليه حقيقة I sometimes appear to others to be experiencing deeper emotions than I actually am.	5
			أتظاهر أحيانا أنني استمتع بوقتي حتى عندما لا أكون كذلك Even if I am not enjoying myself, I often pretend to be having a good time.	6
			سلوكاتي لا تعكس شخصيتي الحقيقة دائما In different situations and with different people, I often act like very different person.	7
			أستطيع أن أرتجل خطابات عن مواضيع لا أكاد أمتلك أي معلومات عنها I can make impromptu speeches even on topics a bout which I have almost information	8
			اشعر بالارتباك قليلا عندما أكون مع الآخرين ولا اظهر تماما أنى على ما يرام كما ينبغي أن أكون I feel a bit awkward in company and do not show up quite so well as I should	9
			أجد صعوبة في تقليد سلوك الآخرين I find it hard to imitate the behavior of other	10

ملاحظات	غير دقيقه	دقيقة	الفقرة	الرقم
			people.	
			لا أحاول قول أو فعل الأشياء التي يحبها الآخرون في الحفلات واللقاءات الاجتماعية At parties and social gatherings, I do not attempt to do or say things that others will like.	11
			يمكن أن اخدع الناس بان أبدو ودودا في حين لا أكون أحبهم في الحقيقة I may deceive people by being friendly when I really dislike them	12
			أجد صعوبة في تغيير سلوكي ليتناسب مع مختلف الناس والمواقف المختلفة I have trouble changing my behavior to suit different people and different situations.	13
			نادرا ما احتاج إلى نصيحة أصدقائي لاختيار الأفلام أو الكتب، أو الموسيقى I rarely need the advice of my friends to choose movies, books, or music.	14
			سلوكي في العادة تعبير عن مشاعري الداخلية ومواقفي ومعتقداتي الحقيقية My behavior is usually an expression of my true inner feelings, attitudes, and believe.	15
			لا ارغب في تغيير أرائي (أو الطريقة التي اعمل بها الأشياء) لإسعاد شخص أخر أو كسب رضاه I would not change my opinions(or the way I do things) in order to please someone else or win their favor.	16

الملحق(و)

مقياس المراقبة الذاتية بصورته النهائية

أخي الطالب /أختي الطالبة... :

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

يقوم الباحث بإعداد دراسة بعنوان " **التفكير الناقد وعلاقته بالمراقبة الذاتية والفاعلية الذاتية لدى طلاب جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات** ." استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص علم النفس التربوي.

يوجد بين يديك أداة مكونة من (16) فقرة تهدف إلى الكشف عن مستوى المراقبة الذاتية .راجياً الإجابة عن جميع الفقرات بصدق ودقة من خلال وضع إشارة (√) مقابل كل فقرة بما يتناسب ودرجة تقديرك لها، علماً بأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

***المعلومات الشخصية:**

الجنس :ذكر أنثى

الكلية:..:

المستوى الدراسي: أولى : ثانية: ثالثة: رابعة.

شاكرا ومقدراً لكم تعاونكم

الباحث

عمران بني يونس

الرقم	الفقرة	أوافق	لا أوافق
1	لدي القدرة على إسعاد الآخرين		
2	يمكن أن أكون ممثل جيد		
3	اضحك عندما أشاهد فلما كوميديا مع الآخرين أكثر مما أكون وحدي		
4	أتصرف غالبا كشخص مختلف، في مواقف مختلفة ومع أشخاص مختلفين		
5	تبدو أحيانا انفعالاتي للآخرين أعمق مما هي عليه حقيقة		
6	أتظاهر أحيانا أنني استمتع بوقتي حتى عندما لا أكون كذلك		
7	شخصيتي الظاهرة ليست دائما شخصيتي الحقيقة		
8	أستطيع أن أرتجل خطابات حتى عن مواضيع لا أكاد أمتلك أي معلومات عنها		
9	اشعر بالارتباك قليلا عندما أكون مع الآخرين ولا اظهر أنني على ما يرام كما ينبغي أن أكون		
10	أجد صعوبة في تقليد سلوك الآخرين		
11	لا أحاول قول أو فعل الأشياء التي يحبها الآخرون في الحفلات واللقاءات الاجتماعية		
12	يمكن أن اخدع الناس وأتظاهر بأنني ودود مع أنني في الحقيقة لا أحبهم		
13	أجد صعوبة في تغيير سلوكي ليتناسب مع مختلف الناس والمواقف المختلفة		
14	نادرا ما احتاج إلى نصيحة أصدقائي لاختيار الأفلام أو الكتب، أو الموسيقى		
15	سلوكي في العادة تعبير عن مشاعري الداخلية ومواقفي ومعتقداتي الحقيقية		
16	لا ارغب في تغيير أرائي (أو الطريقة التي اعمل بها الأشياء) لإسعاد شخص أخر أو كسب رضاه		

الملحق(ز)

مفتاح التصحيح لاختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد

الفقرة	الاجابة الصحيحة	الفقرة	الاجابة الصحيحة
1	ب	18	د
2	ب	19	ج
3	د	20	ب
4	أ	21	د
5	هـ	22	أ
6	هـ	23	ج
7	أ	24	أ
8	أ	25	أ
9	ج	26	ب
10	أ	27	د
11	أ	28	ج
12	هـ	29	ج
13	هـ	30	د
14	ب	31	هـ
15	ج	32	ب
16	أ	33	أ
17	ب	34	ج

الملحق(ط) مفتاح التصحيح لمقياس المراقبة الذاتية

الفقرة	الاجابة الصحيحة
1	خطأ
2	خطا
3	خطا
4	صح
5	صح
6	صح
7	خطا
8	صح
9	صح
10	صح
11	صح
12	صح
13	خطا
14	صح
15	خطا
16	صح

الملحق(ح)

كتاب تسهيل مهمه موجه من عمادة كلية التربية في جامعة اليرموك إلى رئاسة الجامعة

YARMOUK UNIVERSITY

الرقم: ك ت/١٠٧/٤٠

التاريخ: ٢٥/ جمادى الآخرة / ١٤٣٣ هـ

الموافق: ١٦/ أيـار / ٢٠١٢ م

كليـة التربيـة ٦٥٨
مكتـب العميـد

الأستاذ الدكتور رئيس الجامعة

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب عمران محمد بني يونس

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

يقوم الطالب عمران محمد بني يونس بدراسة بعنوان " التفكير الناقد وعلاقته بالمراقبة الذاتية والفاعلية الذاتية لدى طلاب جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات" وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي، ويستدعي ذلك تطبيق أدوات الدراسة في جميع كليات الجامعة.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه .

شاكراً ومقدراً لكم تعاونكم مع الجامعة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربيـة

أ. د. أمـل الخصاونـة

عميد
مدير مركز
لتسهيل مهمة الطالب لطفا
٢٠١٢/٥/٩

Abstract

Bani Yunis. Emran Mohammad. Critical Thinking and its Relationship to The Self-Monitoring And Self-Efficacy of Students at Yarmouk University in The light of some of The variables

PhD Dissertation. Yarmouk University. 2013. Supervisor: (Dr. Naser Maqableh).

The purpose of this study is to investigate the relationship between critical thinking and its relationship with self-monitoring and self-efficacy and the differences in this relationship according to gender, college and study level. Moreover, the aim of this study is to explore the ability to predict critical thinking through monitoring and self-efficacy.

The sample of the study consisted of (757) male and female students selected through certain and fixed sampling from a population of (27115) male and female students in Yarmouk University.

To achieve the aims of the study the researcher administrated California critical thinking test, self-efficacy scale of (Chung, Yang & Fung. 2010) and Self-monitoring scale developed by (Snyder, 1974).

The findings of the study showed that critical thinking was a low-grade, self-monitoring and self-efficacy were in an average level among students. There are differences in critical thinking level attributed to college variable in favor of humanitarian colleges compared to scientific colleges. Furthermore, there are differences in critical thinking level attributed to study level in favor of 4th year students. There were no differences in critical thinking attributed to gender and there were no differences in the self efficacy according to the study variables.

The findings showed that that there are difference in self-monitoring according to study level on favor of 2nd year students, there were difference

in self-monitoring according to college variable in the favor of scientific colleges compared to humanitarian colleges. Meanwhile, there were no differences in self-monitoring level among students attributed to gender. The findings showed that self-monitoring predicted (0.71%) and self-efficacy (0.31%) in explaining analysis skills as one component of critical thinking. Based on the findings of the study the researcher recommended the need of enhancing the level of critical thinking, self-monitoring and self-efficacy among Yarmouk University students and providing suitable learning environment that may contribute in developing critical thinking, self-monitoring and self-efficacy among students through training situations.

Key Words: Critical Thinking. Self-efficacy. Self-monitoring